

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“RAFAEL MARÍA DE MENDIVE”
PINAR DEL RÍO

TÍTULO: ALTERNATIVA METODOLÓGICA DIRIGIDA A LA PROMOCIÓN DE ESQUEMAS LÓGICOS COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN INICIAL (PRIMER AÑO) DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN EDUCACIÓN

AUTORA: Lic. Odalis Gómez Moreno.

TUTORA: Dr. C Tania Yakelyn Cala Peguero

AGRADECIMIENTOS

Agradecimientos infinitos a todos los que tendieron su mano de manera incondicional, sin ellos el camino recorrido hubiera sido aún más difícil.

Agradecimientos especiales a:

- ✱ Doctora Tania Yakelyn Cala Peguero, por su manera de acompañarme y guiarme en esta empresa, por su abnegación, por su tiempo de dedicación y por ser como es.
- ✱ A mis compañeras de departamento, por el apoyo brindado.
- ✱ A mis compañeras del proyecto de estrategias de aprendizaje.

DEDICATORIA

- ✍ A mis dos amores, Dianabel y Diana Litz, las que me convirtieron en crisol de la vida, las que iluminan mis días con solo una sonrisa, motivo de mis alegrías y esperanzas.
- ✍ A mis padres adorados, eternos labradores de mi sendero.
- ✍ A Pedro mi esposo y compañero, que comprende mis desvelos y me impulsa a conseguir mis sueños.

RESUMEN

El presente trabajo ofrece una alternativa metodológica, la cual está dirigida a los docentes de primer año de la licenciatura en Educación Preescolar en la UCP “Rafael María de Mendive” para la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje lo cual favorece el aprendizaje estratégico desde una posición práctica y reflexiva. Responde a necesidades como consecuencia de los cambios producidos en el contexto universitario, que exigen estudiantes capaces de utilizar eficientemente estrategias de aprendizaje en general y en particular esquemas lógicos, en correspondencia al modelo del profesional que se aspira, para lo cual el profesor desde su labor debe implicarse de manera consciente.

Se constata en la práctica pedagógica que los estudiantes no han logrado el nivel deseado, condicionado en gran medida por la insuficiente promoción que de las estrategias de aprendizaje realizan los docentes, con énfasis en la elaboración de esquemas lógicos.

La alternativa metodológica que como resultado de esta investigación se presenta es una opción para, transformar dicha realidad, al ofrecer a los docentes los recursos teóricos y metodológicos para promover los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje, la que fue validada, al menos desde el punto de vista de teórico, mediante la consulta a expertos. Se reconoce la necesidad de su introducción a la práctica pedagógica en virtud de su perfeccionamiento.

ÍNDICE

| CAPÍTULOS | CONTENIDO | PÁGINA |
|----------------|---|--------|
| | Introducción | 1 |
| CAPÍTULO 1 | La formación de profesionales de la educación preescolar y las estrategias de aprendizaje. | 8 |
| 1.1. | Antecedentes del proceso de formación de las profesionales de la Educación Preescolar. | 8 |
| 1.1.1. | Exigencias actuales del modelo del profesional de Educación Preescolar. | 11 |
| 1.2 | Consideraciones necesarias acerca de las jóvenes estudiantes del primer año de la licenciatura en Educación Preescolar. | 14 |
| 1.3 | Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador como fundamento teórico- metodológico de la formación de licenciadas en Educación Preescolar. | 16 |
| 1.4 | Las estrategias de aprendizaje como elemento esencial del proceso. | 21 |
| 1.5 | La enseñanza (promoción) de las estrategias de aprendizaje. | 25 |
| 1.6 | Consideraciones necesarias para la comprensión de los esquemas lógicos. | 29 |
| 1.6.1 | Sobre el alcance del término. | 29 |
| 1.6.2 | Antecedentes necesarios | 31 |
| 1.6.3 | La promoción de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje. | 35 |
| CAPÍTULO II | Diagnóstico del estado actual de la promoción de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje: una alternativa para su transformación en la formación inicial de la licenciatura en Educación Preescolar de la UCP “Rafael María de Mendive” | 38 |

| | | |
|-------|--|----|
| 2.1 | Metodología utilizada en el proceso de investigación. | 38 |
| 2.2 | Variables, dimensiones e indicadores. | 39 |
| 2.3 | Muestra. | 41 |
| 2.4 | Instrumentos utilizados y resultados obtenidos. | 41 |
| 2.5 | Alternativa metodológica para la promoción de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en la formación inicial de educadoras, en el primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar en la UCP " Rafael María de Mendive " | 53 |
| 2.5.1 | Fundamentos generales de la alternativa | 53 |
| 2.5.2 | Principios que rigen la alternativa metodológica. | 55 |
| 2.5.3 | Etapas | 56 |
| 2.6 | Metodología y resultados obtenidos en la aplicación del método de expertos | 62 |
| | Conclusiones | 66 |
| | Recomendaciones. | 67 |

INTRODUCCIÓN

El mundo moderno caracterizado por un ritmo acelerado de desarrollo en el orden económico, político, social, científico y técnico, y por tanto un vertiginoso crecimiento de la información y el conocimiento, trae consigo nuevas exigencias a las ciencias en general y a la práctica educativa en particular, todo ello unido a una amplia experiencia docente permiten ganar clara conciencia sobre las necesidades de la sociedad cubana cada vez más crecientes en cuanto al conocimiento humano se refiere.

Es en este contexto, donde el paradigma “aprender a aprender” se convierte en la manera más acertada de resolver esta problemática, ofreciendo herramientas más perdurables en un tiempo de vertiginosos cambios y mayor obsolescencia cognitiva, prepara a los alumnos para toda su vida posterior enseñándoles a enfrentar adecuadamente el proceso de aprendizaje que en cualquier área del conocimiento inicien.

En este sentido, aún cuando pudiera pensarse nos encontramos en campo de los cognitivistas, por ser esta corriente la que aborda por primera vez el término de estrategias de aprendizaje, no obstante se enfatiza que esta investigación está sustentada por la teoría materialista dialéctica, la que nos permite estudiar el aprendizaje no sólo como proceso mental individual, sino también como un proceso sujeto a las influencias sociales y en lo histórico cultural, en tanto dimensiona el carácter activo del aprendizaje, en un medio socio histórico determinado, su análisis no sólo en el pasado sino también en el presente y en su proyección futura, tirando del desarrollo de los estudiantes.

La comunidad científica realiza numerosos esfuerzos en el campo educacional por descubrir la configuración estratégica de los alumnos y su influencia en los resultados del aprendizaje; Naiman, (1978); Oxford (1990); O Malley & Chamot, (1991); Ellis, (1985) en Ellis & Sinclair (1996), entre otros; también aparecen estudios relacionados con la correlación entre las preferencias estratégicas y otros factores incidentes en el aprendizaje (Politzer, (1983); Oxford & Ehiman, (1988), citados por Hernández & Rodríguez, (1996). Asimismo, aparecen en la literatura otros investigadores como Wilson, (1988) y Chamot & Kupper, (1989), quienes realizan estudios referidos al entrenamiento de estrategias y

propuestas, entre las que se destacan las estrategias de enseñanza que promueven comportamientos estratégicos en los alumnos.

Estudiosos del tema han intentado adentrarse en el uso de estrategias generales o interdisciplinarias; Dansereau, (1985); Hateau & Loarer , (1992); Beltrán, (1993); enfatizando en su descripción, así como en la importancia de entrenamientos tanto de estrategias particulares como generales, sin embargo, no se proponen formas concretas para promover estrategias, al menos en la literatura consultada.

En nuestro país, se destacan numerosos estudios realizados sobre estrategias de aprendizaje; abordan tanto la descripción del uso de estrategias por parte de los estudiantes, como las experiencias en la promoción de estrategias en los diferentes niveles de enseñanza, destacándose en este sentido las investigaciones de Turner y Chávez,1985; Wong,2005 en la Educación Primaria; Bravo, 2003 en la enseñanza especial, Salazar,1999; Hernández, N.,2005 y Cala,2006 en secundaria básica, así como Labarrere,1996; Blagoeva,1999; Antela 2005; Bonilla,2005, entre otros, en preuniversitario. En la enseñanza universitaria González, O, 1987 y Urquijo,1988; Hernández, C.,1999 y Martell,2005, además de las realizadas por Hernández, F,1999, 2001 y Pulido, 2005 en lenguas extranjeras, lo que evidencia, sin dudas, una apertura del tema en los últimos años en correspondencia con las tendencias actuales, fundamentalmente después de 1999, incidiendo en la toma de conciencia de los profesores de la necesidad de enseñar estrategias de aprendizaje y por tanto, de que sean diagnosticadas, para una mayor efectividad en la dirección y resultados del proceso de enseñanza aprendizaje .Contrariamente, no constituye el tema objeto de atención en los planes de estudio para la formación de educadoras de Círculos Infantiles hasta el año 2003, lo cual fue comprobado en la exploración preliminar. En consecuencia, se constata el hecho de cómo los modos de actuación de estos estudiantes en el aula distan de las aspiraciones del paradigma de “aprender a aprender”, pues se corrobora que existen dificultades en los estudiantes en cuanto a cómo procesar independientemente la información necesaria en la adquisición autónoma del aprendizaje desarrollador. Es por ello que resulta apremiante conocer cuáles son las estrategias de aprendizaje que utilizan, para en

consecuencia intervenir, con una connotación no solo como estudiante sino también como profesional que tendrá el encargo de enseñar y “enseñar a aprender”.

Estudios realizados por un colectivo de autores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas (U.C.P.) “Rafael María de Mendive” 2005, sobre las estrategias de aprendizaje, coinciden en que existen dificultades en la toma de notas, resolución de problemas, elaboración de resúmenes y la elaboración de esquemas, las que tendrán que tenerse en consideración para la dirección eficiente del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.

En el diagnóstico exploratorio realizado por la autora, se corrobora además, el criterio anterior y se particulariza en la existencia de insuficiencias que poseen, en la formación inicial las educadoras de Círculos Infantiles, en el uso de estrategias de aprendizaje, con énfasis en la elaboración de esquemas lógicos, al tener dificultades para organizar el contenido de lo general a lo particular o viceversa, así como al realizar la integración de los elementos estudiados en un esquema o gráfico que permita comprender organizadamente su interacción total, entre otros. Asimismo, se pudo detectar en los docentes, que indican ocasionalmente la elaboración de esquemas lógicos y cuando lo hacen no brindan orientaciones de cómo realizarlos, lo que evidenció la existencia de limitaciones de orden teórico y metodológico.

Esta realidad educacional permite a la autora plantear el siguiente **problema científico**: ¿Cómo promover los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en la formación inicial (primer año) de la licenciatura en Educación Preescolar en la UCP “Rafael María de Mendive”?

En correspondencia, se precisa como **objeto de investigación**: la promoción de estrategias de aprendizaje. Para la solución del problema se traza como **objetivo general**: Elaborar una alternativa metodológica para la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en la formación inicial (primer año) de la licenciatura en Educación Preescolar en la UCP “Rafael María de Mendive”.

Campo de acción la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje.

Preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los referentes teóricos que sustentan la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje?
2. ¿Cuál es el estado actual de la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en la formación inicial (primer año) de la licenciatura en Educación Preescolar en la UCP “Rafael María de Mendive”.
?
3. ¿Qué elementos estructurales y de contenido debe poseer una alternativa metodológica dirigida a la promoción de esquemas lógicos en la formación inicial (primer año) de la licenciatura en Educación Preescolar en la UCP “Rafael María de Mendive”?
4. ¿Qué validez teórica posee la alternativa metodológica elaborada para la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en la formación inicial (primer año) de la licenciatura en Educación Preescolar en la UCP “Rafael María de Mendive”?

Tareas

1. Determinación de los referentes teóricos que sustentan la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje.
2. Descripción del estado actual de la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en la formación inicial (primer año) de la licenciatura en Educación Preescolar en la UCP “Rafael María de Mendive.
3. Determinación de los elementos estructurales y de contenido que debe poseer una alternativa metodológica dirigida a la promoción de esquemas lógicos en la formación inicial (primer año) de la licenciatura en Educación Preescolar en la UCP “Rafael María de Mendive.
4. Valoración de la validez teórica de la alternativa metodológica elaborada para la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en la formación inicial (primer año) de la licenciatura en Educación Preescolar en la UCP “Rafael María de Mendive”?

La investigación asume como concepción el enfoque integral que tiene como base el método materialista – dialéctico. Para lo cual se utilizó un sistema de métodos teóricos, empíricos y matemáticos estadísticos.

MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN.

MÉTODOS TEÓRICOS:

Histórico-lógico: en el análisis de las distintas concepciones psicológicas del objeto de estudio, atendiendo a su génesis y evolución al abordar las estrategias que promueven los docentes.

El método de modelación, utilizado para crear una representación sintética del objeto de estudio, destacando sus rasgos y relaciones funcionales esenciales.

Sistémico-estructural: para la orientación general en la fundamentación y concepción de la promoción de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje, precisándose las distintas etapas de este proceso y las relaciones entre ellas.

Como **procedimientos** se utilizaron **el análisis y la síntesis, la inducción y deducción, la abstracción y concreción.**

MÉTODOS EMPÍRICOS:

Análisis documental: aporta información necesaria sobre el estado actual del objeto de investigación, para lo cual se revisan y consideran diversos documentos oficiales y materiales científicos con respecto a los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje.

Observación: a clases para la apreciación de los aspectos o indicadores del proceso de promoción de estrategias de aprendizaje en la formación inicial de la licenciatura en Educación Preescolar en el ISP “Rafael María de Mendive”.

Cuestionario de autorreporte: para determinar las estrategias más utilizadas por los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar, con énfasis en la elaboración de esquemas lógicos.

Entrevista: a docentes de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar de la UCP “Rafael María de Mendive” con la finalidad de constatar los

conocimientos que poseen con relación a las estrategias de aprendizaje y a su promoción, a estudiantes para profundizar en el uso que hacen de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje.

Encuesta: a profesores de la licenciatura en Educación Preescolar con el objetivo de conocer la preparación que poseen en relación con las estrategias de aprendizaje en general y la elaboración de esquemas lógicos en particular.

Consulta a expertos: para determinar sus criterios sobre la validez teórica de la alternativa metodológica propuesta como resultado de esta investigación.

MÉTODOS ESTADÍSTICOS:

Se utilizaron la estadística descriptiva y la inferencial. Estas permitieron establecer inferencias respecto al uso de estrategias de aprendizaje en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar y la promoción que de ellas hacen los docentes.

La población y la muestra, en este caso intencional, coinciden, por estar constituidos por todos los profesores del Departamento de Educación Preescolar de la UCP “Rafael Maria de Mendive”, el cual está integrado por un total de 15 docentes.

Significación práctica: Se ofrece una alternativa metodológica, la cual está dirigida a los docentes de primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar para la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje lo cual favorece el aprendizaje estratégico desde una posición práctica y reflexiva.

Resulta de **actualidad** porque responde a necesidades como consecuencia de los cambios producidos en el contexto universitario, que exigen estudiantes capaces de utilizar eficientemente estrategias de aprendizaje y en particular elaborar esquemas lógicos, en correspondencia al modelo del profesional que se aspira, para lo cual el profesor desde su labor debe implicarse de manera consciente.

Su **novedad** se concreta en una alternativa metodológica que proporciona al docente de primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar, recursos

teóricos y metodológicos para la promoción de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje.

La tesis está estructurada en dos capítulos. En el primer capítulo se hace una retrospectiva acerca de la formación de profesionales de la Educación Infantil en Cuba, así como la necesidad del paradigma “aprender a aprender” en su formación inicial en la UCP “Rafael María de Mendive” en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador y las características psicológicas de la edad juvenil. Se muestran referentes sobre las estrategias de aprendizaje, particularizando en los esquemas lógicos y en su promoción. El segundo capítulo aborda el diagnóstico del estado actual del uso y promoción de las estrategias de aprendizaje, haciendo énfasis en la preparación de docentes para la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje, puntualizando en la necesidad de transformación. En consecuencia se presenta el diseño de una alternativa metodológica que proporciona a los profesores los recursos teóricos metodológicos para la promoción de esquemas lógicos y los criterios emitidos por los expertos que revelan su validez teórica.

CAPÍTULO 1. LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

En este capítulo se realiza una reseña del desarrollo histórico de la formación de profesionales de la Educación Preescolar en Cuba. Se enfatiza en las exigencias actuales del modelo del profesional para la Educación Preescolar. Asimismo se precisan las características psicológicas de la edad juvenil y la necesidad de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Se muestran referentes sobre las estrategias de aprendizaje y su promoción y se emiten consideraciones para la comprensión de la promoción de los esquemas lógicos.

1.1. Antecedentes del proceso de formación de las profesionales de la Educación Preescolar.

Para una mayor comprensión del proceso de formación de las profesionales de la Educación Preescolar, se tiene en cuenta la periodización general aplicable a la historia de la educación cubana, con sus especificidades en relación con la educación que nos ocupa. Estas etapas generales son: la colonial, la neo-colonial y la revolucionaria.

En la **etapa colonial** la atención a los niños de estas edades se limitó a una ayuda piadosa para lograr la supervivencia de los huérfanos y abandonados, de modo que no se concibió una educación para las edades preescolares. Esa atención respondió a criterios totalmente escolásticos y “*españolizantes*”, desconociendo las particularidades del país y en contra de la formación de una verdadera identidad nacional.

En sus etapas finales se importaron las concepciones foráneas froebelianas que se introdujeron sin tener en cuenta las ideas educativas expresadas por nuestros principales pedagogos, en los que se destacan: J. de la Luz y Caballero, Félix Varela y José Martí, entre otros.

Para 1901 y 1902, período que coincide con la ocupación militar norteamericana, se creó la Escuela Normal de Kindergarten, en Matanzas, con profesores y planes de estudios norteamericanos, que tenía la finalidad de introducir cambios en la educación cubana que estuvieron en concordancia con

sus propios intereses. Se crearon, también por norteamericanos, algunas clases de Kindergarten en distintas regiones del país como Santiago de Cuba y Sagua la Grande en Matanzas.

Aunque el proyecto educativo era más amplio, era anexionista, y constituía parte de una ofensiva para norteamericanizar al cubano. El ideal educativo del preescolar fue copiado acríticamente del norteamericano, descuidando la rica tradición educativa cubana.

En la **etapa neocolonial** y esencialmente en las primeras décadas del siglo XX, coexistían instituciones tales como la Casa de Beneficencia, algunos asilos de huérfanos o niños abandonados, aproximadamente unas 30 creches y unos pocos establecimientos particulares. El personal que las atendía no tenía ninguna preparación o eran prácticamente analfabetos.

Para 1929 se aprueba el plan general de la enseñanza preescolar en el país, redactado por Catalina Fernández de los Ríos, vigente hasta el curso escolar 1952-1953; reconocida como Enseñanza Especial de Kindergarten. El personal que atendía a los niños y las niñas estaba integrado por una maestra, una auxiliar y una conserje. Estas maestras se formaban en las Escuelas Normales de Kindergarten que, luego de fundada la primera en Matanzas, se crearon otras cinco, una por cada una de las restantes provincias existentes en esa época. El ingreso a estos centros constituyó posteriormente un verdadero problema. La profesión de maestras de orientación ofrecía las “ventajas” de poseer menor tiempo de trabajo, y poca o ninguna preparación, todo lo cual contribuía a aumentar el número de jóvenes aspirantes a estudiar en ellas, las que en su mayoría eran provenientes de la mediana y pequeña burguesía, asimismo, las maestras prácticamente no recibían capacitación que las actualizase ni asesoramiento que las preparara en los procedimientos didácticos ni en el trabajo de orientación a la familia.

La **etapa revolucionaria** se inicia con el triunfo de la Revolución en 1959, la cual propició importantes cambios en todo el sistema económico y social del país. En consecuencia, se precisó que la educación era una obra priorizada, adquiriendo una dimensión humanista, martiana, participativa y democrática, a decir de Siverio, (2006).

Es en la clausura del acto de fundación de la Federación de Mujeres Cubanas, el 23 de Agosto de 1960, donde el presidente Fidel Castro expresó la necesidad de crear instituciones de nuevo tipo para el cuidado y la atención de los hijos de las madres trabajadoras e indicó que esta sería una tarea de la naciente organización. El 10 de abril de 1961, surgen así, los primeros Círculos Infantiles y en ese mismo año inician las escuelas para las directoras de estas instituciones. Un año más tarde, en 1962, comienzan a impartirse cursos de superación para asistentes de círculos infantiles, y ya en 1966 se crea la escuela de formación y superación del personal docente en general y en particular a las educadoras de círculos infantiles.

Sin dudas, el Instituto de la Infancia realizó un trabajo sistemático en la organización del proceso educativo en el Círculo Infantil, así como en todo lo referente a la selección, formación y capacitación del personal adecuado para estas instituciones. Fueron creadas las Escuelas de Formación de Educadoras para Círculos Infantiles (EFECI) en 1970 a las que ingresaban jóvenes con nivel medio básico (9no grado). Para las educadoras no graduadas, se concibieron planes de titulación que se impartían con programas similares a los de las escuelas para educadoras. A partir del curso 1974-1975 comienza en vigor el Plan titulación del organismo, caracterizado por el perfeccionamiento del proceso de formación, la elevación del nivel de ingreso, así como egresadas de perfil estrecho, de igual modo se incrementó el tiempo lectivo.

Es en 1981 que se inicia la Licenciatura en Educación, con la especialidad en Preescolar a través del curso regular para trabajadores (CRPT). Este primer momento en la licenciatura en Educación Preescolar se caracterizó por la elevación del nivel de ingreso (graduadas de educadoras con 12 grado aprobado), con un plan de estudio organizado por asignaturas de los ciclos básicos, básico específico y del ejercicio de la profesión. Se aprecia un predominio del componente académico, dejando el componente laboral encubierto, limitado componente investigativo, insuficientes relaciones interdisciplinarias, así como el incremento del tiempo de duración de la carrera.

En 1993 se perfecciona el plan de estudio e inicia el Plan (C) y la carrera por curso regular diurno (CRD), donde aparece por primera vez una delimitación de los aspectos más relevantes del modelo del profesional. Esta etapa tuvo entre

sus características el incremento de las exigencias para el ingreso, egresadas del nivel de 12 grado, la realización de pruebas de aptitudes, pruebas de ingreso, concepción de la formación a través de los componentes académico-laboral-investigativo, egresados de perfil amplio, fortalecimiento del trabajo político ideológico, concepción de estudio trabajo, carácter rector de los objetivos, profundo carácter desarrollador y humanista y una concepción del plan de estudio por disciplinas.

A partir de 2001 en correspondencia con las transformaciones que tienen lugar en el país de manera general y la educación en particular se perfecciona el plan de estudio antes referido, caracterizado por una concepción disciplinar modular, diseñado por áreas de integración de los contenidos para el estudio de los problemas profesionales abordados interdisciplinariamente en el proceso formativo. Asimismo se concibe un predominio del componente laboral como elemento integrador de lo académico e investigativo. El círculo infantil es considerando microuniversidad.

La formación inicial es concebida con preparación intensiva en el primer año de la carrera, donde se reconoce el papel rector de los objetivos, la contextualización de la formación, el componente académico por Curso Regular por Encuentro (CRE), todo ello producido en el contexto de la 3era Revolución educacional, espacio en el que se realizan cambios enteramente nuevos, demandando de un profesional cada vez más preparado, materializándose a partir de este momento un fortalecimiento de la integración con la enseñanza en función de la formación del profesional y la participación de tutores y adjuntos de los territorios, práctica laboral responsable desde el 2do hasta el 5to año de la carrera, ampliación del perfil del egresado. A partir de este momento el modelo del profesional es organizado esencialmente por programas de las disciplinas y las asignaturas, donde se expresa la educadora que necesita la Educación Preescolar en el contexto contemporáneo.

1.1.1. Exigencias actuales del modelo del profesional de Educación Preescolar.

La creación del nuevo modelo del profesional, tal y como se apuntó con anterioridad, deja explícito la necesidad de un educador con una amplia cultura general integral, para lo cual debe: demostrar una sólida preparación ideo

política basada en el dominio de la Historia de Cuba, que le permita argumentar la superioridad del Socialismo, asumir personalmente y formar en sus educandos actitudes, sentimientos y valores patrióticos, revolucionarios, antimperialistas, de solidaridad y responsabilidad. Poseer cualidades que lo distingan como un profesional de la Educación Preescolar, entre las cuales están, el amor y respeto hacia los niños y la familia; sensibilidad, ternura, optimismo y responsabilidad, entre otros.

A tono con las transformaciones producidas y exigencias actuales se prevé, de igual forma, la necesidad de dominar los fundamentos de la Fisiología, la Psicología, la Pedagogía preescolares y las metodologías de las áreas de desarrollo de los niños de 0 a 6 años, que le permitan conocer profundamente las particularidades del desarrollo evolutivo de los niños de edad preescolar y cómo continúa este en la etapa del escolar primario; así como dirigir con creatividad y enfoque desarrollador, las actividades educativas con carácter individual y grupal tanto en la institución como en la vía no institucional.

Por otra parte, deben dirigir y orientar el proceso educativo, a partir del fin, los objetivos y principios de la Educación Preescolar; de la consideración del niño como participante activo en dicho proceso; del dominio de la trascendencia de la etapa preescolar para el desarrollo posterior del ser humano, mediante la concreción del Programa Educativo y los documentos normativos, en la vía institucional y no institucional, de su preparación para el ingreso a la escuela primaria, en estrecho vínculo con la familia y otros agentes de la comunidad.

Asimismo deben poseer la capacidad para evaluarse y someterse a la evaluación externa como vía para valorar crítica y autocríticamente su propio trabajo; para asimilar de manera reflexiva las observaciones y apropiarse de las mejores experiencias, con criterio de selección.

Emplear las vías del trabajo metodológico y de superación que favorezcan su participación en el colectivo de ciclo, de grupo, territorial y de la modalidad no institucional para dar respuesta, con enfoque creativo, a los problemas de la dirección del proceso educativo y de su preparación profesional.

Aún cuando no está explícito en el modelo del profesional el mismo propicia **la formación y desarrollo de habilidades que permiten al estudiante la**

adquisición independiente de los conocimientos, tanto a partir de los libros de textos, como de los materiales en soporte magnético y el fomento del **auto didactismo**, como **función didáctica principal** del modelo, propiciando en el alumno la responsabilidad por su propio aprendizaje. Sin dudas, tributa además a una formación adecuada de la autovaloración del estudiante en su gestión profesional y en el desarrollo de un pensamiento reflexivo y flexible en la aplicación de dichos conocimientos y habilidades en la solución de los problemas de la práctica profesional (Addine, F. 2004). Este modelo en la formación profesional condiciona, al mismo tiempo, la posibilidad de una constante retroalimentación mutua entre los integrantes del colectivo estudiantil y la interacción personal profesor-estudiante y brinda la posibilidad para los futuros egresados de convertirse en verdaderos sujetos transformadores de la realidad circundante durante su formación profesional.

Estos y otros elementos concernientes al nuevo modelo están presentes en trabajos de diferentes pedagogos cubanos (García, G. 2004; Addine, F. 2004-2007; Valle, A. 2005; Del Llano V. 2005, entre otros) en los que, desde diferentes enfoques, abordan sus características, las capacidades que adquieren los educadores en formación, sus habilidades profesionales, modos de actuación, el papel del diagnóstico en este proceso pedagógico, entre otros, con el propósito del perfeccionamiento de un sistema del que ya se evidencian sus resultados positivos, pero que aún es perfectible en muchas direcciones.

Aún cuando, la mayor incidencia de este proceso parece ser en el sistema de formación del personal universitario, que conllevó a modificaciones en el modelo del profesional, a juicio de la autora sobrepasan el proceso de formación de educadoras, para conducir a cambios en el trabajo y la concepción de enseñar a aprender y enseñar a enseñar, en aras de condicionar una profesional cada vez más independiente, con un componente esencial de auto didactismo.

Las concepciones teórico metodológicas que sirven de base al proceso de enseñanza aprendizaje, en el que se sustenta el actual modelo de formación del profesional de la educación son expresión de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador como apuntan Rico, Silvestre, Zilberstein,

Castellanos, y otros, los que se sustentan en los aportes del enfoque histórico cultural de Vigotsky y sus seguidores.

Para la formación de licenciadas en Educación Preescolar que se lleva a cabo es preciso conocer, desde el punto de vista psicológico, a quién va dirigida la labor del docente; es decir, distinguir las particularidades psicológicas que caracterizan la personalidad del sujeto a quien se enseña: el estudiante, en este caso, jóvenes que se forman como docentes para la Educación Preescolar.

1.2 Consideraciones necesarias acerca de las jóvenes estudiantes del primer año de la licenciatura en Educación Preescolar.

Para poder realizar cualquier intervención de desarrollo o de corrección, es esencial conocer las características psicológicas de la edad en que están comprendidos los sujetos, ya sea para determinar las necesidades en este sentido, como para saber cómo se debe actuar con ellos. La personalidad es una integridad y las estrategias de aprendizaje no tienen lugar al margen de ello, por lo que es necesaria la comprensión de las características psicológicas individuales y de la edad.

La edad juvenil comprende desde los 15 ó 16 años hasta los 22 ó 23 años aproximadamente. Su culminación está vinculada a la inserción del joven a la vida adulta y fundamentalmente a la actividad laboral. Con la llegada a esta edad, se completa, en lo fundamental, el desarrollo de la personalidad, aunque esta continúa su proceso de cambios y transformaciones durante toda su vida.

En la edad juvenil aparece la necesidad del individuo de determinar su lugar en la vida, estrechamente vinculada a la preocupación por el futuro, que se convierte en la tendencia fundamental de esta etapa (Bozhovich, 1976.)

Es importante destacar la influencia que ejerce la actividad de formación profesional en la formación de una concepción del mundo por parte del joven dada la necesidad que posee de conocer el mundo que lo rodea y comprenderse a sí mismo para poder determinar su lugar en la vida y lograr un mayor desarrollo del contenido de su personalidad.

En el aspecto cognitivo los procesos que los componen adquieren un matiz emocional motivado por la necesidad de adquirir conocimientos que sirvan de base a su formación profesional.

La percepción y la memoria se dirigen hacia aquellos aspectos relacionados con su preparación para el futuro. El pensamiento se perfecciona y se convierte en un pensamiento crítico valorativo, todo trata de comprenderse desde el punto de vista personal y lo que se aprende pasa a formar parte de sus conocimientos y criterios personales. La elaboración personal de lo que se asimila es un aspecto importante en la actividad intelectual del joven y lo demuestra defendiendo apasionadamente sus ideas. No obstante las investigaciones realizadas en Cuba por L. Pérez y otros (1997) reflejan dificultades en los procesos intelectuales tales como una memoria con tendencia a ser mecánica en algunos jóvenes y el pensamiento empírico.

En lo afectivo, los sentimientos se hacen más estables, profundos y variados predominando los sentimientos patrióticos, internacionalistas. La amistad y el amor se hacen más estables lo que sirve de base al establecimiento de relaciones más duraderas que pueden llegar a culminar en matrimonio.

El desarrollo cognitivo y afectivo, así como de las unidades psicológicas primarias, vinculado a la actividad de formación profesional y formas de comunicación más adultas, crean las condiciones para que el joven desarrolle otras formaciones psicológicas como la autovaloración, los ideales y los intereses.

La autovaloración se hace cada vez más estable, adecuada y generalizada, así como los ideales, idea que tiene una implicación importante para este estudio lo que a juicio de la autora tienen una connotación no solo como profesional en formación sino también en su futuro desempeño profesional.

Las normas y valores del joven, aunque influidas por el grupo y los adultos adquiere una relativa independencia de los mismos, ya que no son aceptadas automáticamente, sino que son examinadas de forma crítica bajo el sello de su elaboración personal y de la concepción del mundo que está formando.

En el caso de los intereses es evidente la influencia que ejerce la actividad de formación profesional en su desarrollo, a través de los cuales pueden alcanzar diferentes niveles de dependencia de factores como la orientación profesional, la reflexión profunda de las propias capacidades y motivaciones para la toma de decisiones y que verdaderamente constituya un acto de autodeterminación.

En esta etapa las actitudes y los rasgos del carácter culminan su proceso de formación y se estabilizan.

Si se tiene en cuenta la caracterización psicológica de la edad juvenil abordada anteriormente, se acierta al decir que en ella encontramos las condiciones necesarias para el desarrollo de la metacognición lo que favorece notablemente la promoción de estrategias de aprendizaje de manera general y en particular la elaboración de esquemas lógicos.

1.3 El proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador como fundamento teórico- metodológico de la formación inicial de licenciadas en Educación Preescolar.

Tal y como se apuntó con anterioridad, el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador como fundamento teórico- metodológico de la formación de licenciadas en la Educación Preescolar no solo se sustenta en el enfoque histórico cultural, sino que a su vez se complementa con lo más genuino del pensamiento cubano, por lo que consideramos necesario hacer referencia a los antecedentes para su comprensión.

El interés por activar el aprendizaje de los estudiantes no es nuevo en la historia de la Pedagogía, desde la antigüedad se afirmaba que la actividad intelectual favorecía la comprensión de la esencia de los procesos y fenómenos de la realidad.

Los intentos por enseñar a pensar se remontan a la actividad instructiva de Sócrates (470 - 399 a.c.), las ideas en contra del dogmatismo en la enseñanza, planteadas por Comenius (1592 - 1670). También desarrolló una importante lucha en este sentido, Rousseau (1712 - 1778), quien exigía métodos de enseñanza que tuvieran en cuenta las particularidades del estudiante, asimismo más adelante Pestalozzi (1746 - 1827), entre otros tantos, difundió ideas encaminadas a activar el aprendizaje de los estudiantes, ideas que aún se mantienen en la actualidad.

La aspiración de estimular la actividad cognoscitiva y en consecuencia enseñar a pensar está contenida en el ideario pedagógico cubano, enriquecido con las sabias observaciones del Padre Caballero (1762 - 1835), quien se manifestó en contra del dogmatismo y en pro de reformas en los estudios universitarios.

Por otra parte, el ilustre pensador Varela (1788 - 1853), sostuvo ideas progresistas respecto a la educación, se opuso al escolasticismo imperante en

el ambiente filosófico de su tiempo, planteaba que al hombre hay que enseñarlo a pensar desde niño. De igual modo en la obra del insigne pedagogo Caballero (1800 - 1862) existen criterios de avanzada sobre los métodos de enseñanza y sobre el trabajo, y a la juventud le pedía que no repitiera ni aprendiera de memoria. Desarrolló un pensamiento de marcado carácter empirista.

También se observan criterios destacados en Varona (1849 - 1933), quien insistía en la necesidad de instrumentar métodos científicos en la enseñanza con el fin de desarrollar a los individuos, prepararlos para la vida y despertar en ellos los estímulos necesarios para impulsar el trabajo.

Sin dudas, el ideario pedagógico de Martí (1853 - 1895) encierra una valiosa enseñanza para el perfeccionamiento de la educación, quien al referirse a la escuela del siglo XIX, expresó: "¡De memoria! Así rapan los intelectos como las cabezas".

Las ideas de los más ilustres pedagogos del siglo XIX en Cuba adquieren en la actualidad una connotación especial en el contexto contemporáneo, donde el flujo de información demanda de un individuo cada vez más preparado y autónomo, que pueda desde la preparación recibida en la escuela, aprender de manera independiente, razón por la que muchos apuestan por el paradigma "aprender a aprender", al decir de Rodríguez, (2003) más que un paradigma pedagógico es una posición desesperada pero plenamente acertada de sentido común.

El proceso de enseñanza - aprendizaje, a tenor de la revolución científico- técnica y de sus vínculos con los problemas globales y de las tendencias del desarrollo contemporáneo, precisa de nuevos enfoques, asignados por la dinámica acelerada de la producción de saber, y de consecuentemente por la creación constante de nuevos campos de la ciencia y la tecnología y los correspondientes vínculos sistémicos que se producen entre los mismos, de modo que las ideas antes mencionadas en torno a la educación se redimensionan en este contexto.

La educación debe ser concebida de forma que el estudiante desarrolle su espíritu crítico y favorezca el desarrollo de su creatividad, debe lograr un adecuado equilibrio entre la formación científico técnica y el pleno desarrollo espiritual del hombre, debe ser un proceso donde se complemente la

explicación y la comprensión del mundo social y natural, por lo que se defiende la idea de que la enseñanza promueve el desarrollo.

Resolver una actividad de aprendizaje es solucionar la contradicción como fuente de desarrollo, que manifiesta no sólo la dificultad que se debe superar (dinámica de lo conocido y lo desconocido) sino que refleja y proyecta el camino de solución. Si el aprendizaje se desarrolla en un amplio contexto de contradicciones internas y externas (adaptación e innovación, masividad y calidad, teoría y práctica, individualidad y sociedad, dependencia y autonomía), es necesario entonces construir una concepción del aprendizaje capaz de penetrar en la esencia de los procesos educativos, desarrollar el pensamiento, el conocimiento y la comunicación pedagógica mediante la dinámica que genera las contradicciones.

Se reconoce que el aprendizaje ha sido definido de muchas maneras y estas varían según el enfoque o la teoría de donde provenga la definición. No obstante, desde esta posición, el aprendizaje es considerado como un proceso de modificación relativamente permanente del modo de actuación del estudiante, que modela y remodela su experiencia en función de su adaptación a los contextos en los que se concreta el ambiente con el que se relaciona, ya sea en la escuela o en la comunidad; modificación que es producida como resultado de su actividad y su comunicación, y que no se puede atribuir solamente al proceso de crecimiento y maduración del individuo. En este sentido defendemos la idea de que el aprendizaje debe ser desarrollador.

Desde una proyección psicológica, el aprendizaje desarrollador se basa en el paradigma Histórico Cultural desarrollado por Vigotsky (1981) y sus seguidores, cuyas tesis incluyen revelaciones que de una u otra forma plantean exigencias al proceso de enseñanza - aprendizaje.

En la educación cubana actual, la concepción del desarrollo histórico cultural de la psiquis humana constituye el fundamento teórico-metodológico de la pedagogía cubana, considerado, a decir de Cala (2006), como una prolongación de la concepción marxista-leninista del conocimiento, y que ha devenido en llamarse proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, por autores cubanos como: Bermúdez, Castellanos, Rico, Silvestre y Zilberstein, entre otros.

Los investigadores, antes mencionados, expresan que las funciones psíquicas superiores tienen un origen histórico social y que nacen de las interacciones en el proceso de comunicación entre las personas, por lo tanto, consideran el aprendizaje como un proceso de apropiación de la experiencia histórico social, a través del cual el individuo deviene personalidad, mediante la actividad y la comunicación que establece con sus semejantes.

Al concebir la relación entre la enseñanza y el aprendizaje a partir del enfoque histórico cultural, se asume que la educación y la enseñanza guían el desarrollo y a su vez toman en cuenta las regularidades del propio desarrollo, éste es un producto de la enseñanza, de la actividad y de la comunicación del estudiante en dicho proceso.

En esta teoría psicológica, la categoría principal es la apropiación por el hombre de la herencia cultural, elaborada por las generaciones precedentes, entendida esta no como una copia o reflejo pasivo de la realidad, ni como la entienden los biologicistas, sino como las formas y recursos a través de los cuales el sujeto, de forma activa y en íntima relación con sus coetáneos y con los otros, hace suyos los conocimientos, las técnicas, las actitudes, los valores, los ideales de la sociedad en que vive y los mecanismos mediante los cuales se auto desarrolla.

Al mismo tiempo que el sujeto se apropia de la herencia sociocultural, la construye, la desarrolla, la enriquece y la transforma y convierte su aporte, en su legado a las generaciones futuras, quedando clara la unidad entre instrucción y educación, donde se presupone que el proceso de apropiación se vincula tanto al plano cognitivo como al afectivo.

En consecuencia, a la sistematización realizada se comparte el criterio de Castellanos, D. (2005), cuando apunta que un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación **activa y creadora** de la cultura, garantizando el desarrollo de su **auto-perfeccionamiento constante**, de su **autonomía** y **autodeterminación**, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Asimismo se asume el criterio de la autora antes mencionada sobre el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, entendido como el proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo

social, que se organiza a partir de los **niveles de desarrollo actual y potencial** de los estudiantes y conduce al tránsito continuo hacia **niveles superiores** de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad **integral y autodeterminada** capaz de transformarse y transformar su realidad en un contexto histórico concreto, se considera que este proceso constituye un espacio de interacción y comunicación, donde el educador **organiza y dirige** el proceso de preparación de los alumnos como principal **mediador**, con especial énfasis en sus funciones educativa, instructiva y desarrolladora, con el objetivo de **lograr una actuación estratégica** en los alumnos para la solución de problemas de aprendizaje, que le permita **regularse y autorregularse**.

Por tanto, para ser desarrollador, el aprendizaje tiene que cumplir con tres criterios básicos enunciados por Castellanos, D. (2001):

- a. Promover el **desarrollo integral de la personalidad** del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, valores, entre otros.
- b. Potenciar el **tránsito progresivo de la dependencia a la independencia** y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.
- c. Desarrollar la capacidad para realizar **aprendizajes a lo largo de la vida**, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para **“aprender a aprender”**, y de la necesidad de una **autoeducación constante**.

Un aprendizaje desarrollador, a decir de Menéndez, M.A. (2010), debe potenciar en los estudiantes la apropiación activa y creadora de la cultura. Representa aquella manera de aprender y de implicarse en el propio aprendizaje, que garantiza el tránsito del control del proceso por parte del docente al control por parte los estudiantes, y, por ende, conduce al desarrollo de actitudes, motivaciones y herramientas necesarias para el dominio de aquello que llamamos “aprender a aprender”, y “aprender a crecer” de manera permanente, lo que posibilita **la formación y desarrollo de habilidades que permitan al estudiante la adquisición independiente de los conocimientos**.

Tal y como se precisan en el modelo del profesional y a juicio de la autora está relacionado con el criterio dado por Addine, F. (2004) cuando refiere que el

autodidactismo tributa a una formación adecuada de la autovaloración del estudiante en su gestión profesional y en el desarrollo de un pensamiento reflexivo y flexible en la aplicación de dichos conocimientos y habilidades en la solución de problemas de la práctica profesional.

En resumen, a criterio de la autora, un aprendizaje desarrollador garantiza la asimilación de la información de manera consciente y creadora, permitiendo al estudiante utilizarla en la toma de decisiones para resolver nuevos problemas y situaciones, sirviendo como recurso para los nuevos y constantes aprendizajes, respondiendo de esta forma a las actuales exigencias de nuestra Pedagogía, las que apuntan hacia un estudiante cada vez más activo, que aprenda de manera autónoma y autodeterminada, o lo que es lo mismo, que logre “aprender a aprender”.

1.4 Las estrategias de aprendizaje como elemento esencial del proceso.

Tal y como se apuntó con anterioridad un aprendizaje desarrollador presupone el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio, para lo que resulta necesario, a su vez, que se desarrolle la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender.

En este sentido se considera a su vez, que las Estrategias de Aprendizaje deben enseñarse desde las posibilidades que brinda el currículo, lo que supone dar un “giro” a la enseñanza, pues exigiría enseñar no sólo contenidos o datos, sino también estrategias para aprenderlas y usarlas en función de resolver problemas del aprendizaje y de la vida cotidiana. Se comparte que el desarrollo del **componente metacognitivo**, es un elemento esencial para aprender a aprender, considerando además los criterios de Castelló y Monereo, citados por Castelló (1999), quienes enuncian que los métodos de enseñanza que mejores resultados han obtenido en la obtención de un aprendizaje estratégico se relacionan con los que potencian la metacognición; lo que no niega que es necesario conjugar los componentes cognitivo y metacognitivo, unido al motivacional-volitivo para lograr el desarrollo de un aprendizaje estratégico.

Las ideas planteadas precisan una concepción diferente en cuanto al papel a asumir por el profesor (tutor) en su organización y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las exigencias de las tareas de aprendizaje que concibe y en la orientación, ejecución y control de las mismas; recabando de estrategias metodológicas que incluyan preguntas para revelar el conocimiento, incentivar diferentes vías de solución, ofrecer niveles de ayuda, asumir y defender posiciones, entre otros; lo que ubica al alumno en una posición activa y reflexiva, con énfasis en la metacognición

Según Winstein y Mayer las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje, con la intención de influir en su proceso de codificación.

Dansereau, Nisbet y Shucksmith, las definen como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Beltrán, J; García-Alcañiz, E; Moraleda, M; Calleja, F. y Santiuste, V, las definen como actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimientos. Y añaden dos características esenciales de la estrategias: que sean directa o indirectamente manipulables y que tengan un carácter intencional o propositivo.

Para Monereo, las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Schmeck, R.; Schunk, D., asumen que las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje.

Según Genovard y Gotzens, las estrategias de aprendizaje pueden definirse como aquellos comportamientos que el estudiante despliega durante su

proceso de aprendizaje y que, supuestamente, influyen en su proceso de codificación de la información que debe aprender. Esta definición parece delimitar dos componentes fundamentales de una estrategia de aprendizaje; por un lado, los procedimientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje con la intención de aprender y, por otro, se relaciona con una determinada manera de procesar la información a aprender para su óptima codificación.

De acuerdo con Beltrán, las definiciones expuestas ponen de relieve dos notas importantes a la hora de establecer el concepto de estrategia. En primer lugar, se trata de actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje. En segundo lugar, las estrategias tienen un carácter intencional o propositivo e implican, por tanto, un plan de acción.

Como se aprecia en el estudio de las estrategias de aprendizaje existe gran variedad de definiciones en la literatura a la hora de delimitar este concepto. Sin embargo, a pesar de esta disparidad de criterios se logran establecer elementos comunes en torno a las características esenciales de las mismas y en las que concuerdan los autores más representativos en este campo.

Por una parte, las estrategias implican una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje; y por otra tienen un carácter consciente e intencional en el que están implicados procesos de toma de decisiones por parte del alumno ajustados al objetivo o meta que pretende conseguir.

Por tanto, los rasgos esenciales que aparecen incluidos en la mayor parte de las definiciones sobre estrategias son los siguientes: Las estrategias están constituidas por una secuencia de acciones que parten del alumno, las que se encuentran controladas por el sujeto que aprende para resolver problemas de aprendizaje y son deliberadas y planificadas por el propio estudiante.

Uno de los elementos más controvertidos en la conceptualización de las estrategias es, sin dudas, el relacionado con el carácter consciente o no de las Estrategias de Aprendizaje, en el sentido metacognitivo, destacándose en coincidir en su carácter consciente Chamot, 1993; París, Lipon, Wilson, 1983; Nisbet, Shucksmith, 1986; Oxford, 1990; Monereo, 1994, entre otros, este último puntualizó: “actuar estratégicamente ante una situación de enseñanza-

aprendizaje supone ser capaz de tomar decisiones conscientes”. También Rodríguez & Hernández,1996; Hernández, Blagoeva, Zalazar,1999; Pramling,1993; Weinstein & Mayer,1986; Bernad, 1993, entre otros, quienes coinciden con el carácter consciente de las estrategias y especifican (opinión con la que coincide la autora de la presente investigación) que el carácter consciente o no en el plano metacognitivo, dependerá en última instancia de otras variables como: nivel de complejidad de las tareas a resolver, experiencia anterior de aprendizaje, estrategias de enseñanza, grado de automatización en el uso de estrategias previamente adquiridas. Mientras que otros autores como Bruner, 1956, plantean el imprescindible uso de estrategias en el proceso de aprendizaje, aún cuando no sea de forma consciente. Parece existir, sin embargo, un importante consenso respecto al origen eminentemente consciente de las estrategias de aprendizaje.

En consecuencia, las estrategias de aprendizaje son conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje. Con ciertos matices, quizás sea más exacto afirmar que son actividades potencialmente conscientes y controlables; aunque se debe subrayar, siguiendo a Beltrán, que un rasgo importante de cualquier estrategia es que está bajo el control del estudiante, es decir, a pesar de que ciertas rutinas pueden ser aprendidas hasta el punto de automatizarse, las estrategias son planificadas y conscientes.

En el contexto del enfoque histórico-cultural, reconocido con anterioridad como fundamento de la escuela cubana en general y de esta investigación en particular, Leontiev (1981) reconoce en la **estructura psicológica de la actividad** a las acciones y operaciones (subordinadas dentro de un esquema psicológico más general donde incluye los motivos y objetivos), cada uno de estos elementos influyen en el resultado final de la tarea por parte del alumno. Y como partes funcionales de la acción mental la orientación, la ejecución y el control.

Leontiev al referirse al proceso de asimilación consciente apunta que cualquier contenido que se presente al sujeto puede quedar en relación a la conciencia de manera consciente o controlado por ella; entendiendo como consciente cuando ocupa el lugar de objetivo de la acción interna o externa del sujeto y

controlado por la conciencia cuando las operaciones por su realización reiteradas o por subordinación a otras acciones más amplias se han automatizado. No todo puede permanecer en el plano actual de la conciencia, pues la recargaría innecesariamente.

Las acciones no se limitan al componente intencional, o sea, al objetivo que debe obtenerse, sino que poseen componentes operacionales; las acciones (cómo, de qué modo deben obtenerse). Estas acciones están determinadas por los objetivos.

Teniendo en cuenta estos fundamentos, se reconoce que el maestro debe convertirse en mediador durante el proceso docente educativo, proporcionando orientación y vías a través de las cuales los estudiantes podrán enfrentarse y resolver situaciones similares, aportando un desarrollo individual y social teniendo que la futura labor de estos estudiantes es educar.

Sobre la base a los comentarios anteriores y a modo de síntesis y delimitación conceptual, se reconoce como rasgos característicos, los citados por Cala, T. (2006): **Se desarrolla en la actividad, son conscientes y están dirigidos hacia la solución de problemas.**

Es relevante mencionar que las estrategias de aprendizaje son conjuntamente con los contenidos, objetivos y la evaluación de los aprendizajes, componentes fundamentales del proceso de aprendizaje.

1.5 La enseñanza (promoción) de las estrategias de aprendizaje.

En correspondencia con la idea anterior que se defiende en torno al papel de la enseñanza como promotora de desarrollo es preciso contextualizar su función en el uso de las estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes, en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la formación de educadoras. Enseñar estrategias de aprendizaje a los estudiantes, significa contribuir a un aprendizaje donde se fomente su independencia, enseñarle a “aprender a aprender”.

Sin dudas, el diagnóstico constituye premisa esencial en dicho proceso, así cuando los profesores se enfrentan al aula siempre salta a la vista la significativa diferencia entre la manera de aprender de los alumnos. Cabe preguntar entonces; sobre qué diferencias individuales distinguen a los alumnos

que aprenden bien de los que lo hacen mal y una de ellas es la capacidad del alumno para usar las estrategias de aprendizaje.

Resultados investigativos apuntan a una relación significativa entre el uso de las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico, asimismo entre la promoción que hacen los profesores y el uso de los alumnos. Estudios empíricos realizados en la provincia refieren que los estudiantes de alto rendimiento académico se diferencian significativamente en el uso, intensidad y calidad de las estrategias de aprendizaje, de los de bajo rendimiento, Hernández L y Rodríguez L,1996; Salazar M,1999; Hernández C,1999; Cala T,2006 y otros,2008; lo que parece estar condicionado porque los docentes no utilizan los procedimientos adecuados para promover estrategias de aprendizaje en sus estudiantes, durante el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, elemento en el que coinciden Woong M,2005; Hernández N, 2005 , Martell,2005 y Bonilla I, 2010.

La situación descrita evidencia la necesidad de realizar propuestas que tengan en consideración tanto las transformaciones que se producen en la formación del profesional pedagógico como en la enseñanza y que demandan de una preparación cada vez mayor del docente.

Durante mucho tiempo los profesores se han preocupado fundamentalmente de la transmisión de los contenidos de sus asignaturas. Es insuficiente enseñar a los alumnos técnicas que no vayan acompañadas de un uso estratégico (dosis de metaconocimiento en su empleo). La repetición ciega y mecánica de ciertas técnicas no supone una estrategia de aprendizaje.

Desde este punto de vista, no sólo hay que enseñar las técnicas, (subrayar, tomar apuntes, hacer resumen, elaborar esquemas lógicos), también hay que adiestrar al alumno para que sea capaz de realizar por sí mismo las dos tareas metacognitivas básicas: **planificar** la ejecución de esas actividades, decidiendo cuáles son las más adecuadas en cada caso y tras aplicarlas, **evaluar** el proceso e indagar en sus causas del resultado obtenido.

Teniendo en cuenta los elementos antes apuntados se comparte la idea que es útil y necesario enseñar estrategias de aprendizaje. Pero, sin lugar a dudas existe diversidad de criterios en el cómo enseñarlas. Estudios realizados en el país apuntan hacia dos direcciones fundamentales:

Una de las cuestiones más discutidas es si es mejor realizar la enseñanza incorporada al curriculum o separada de él. En el primer caso el profesor introduce la enseñanza de las estrategias con la del contenido normal de la asignatura. En el segundo caso se imparte un curso específico centrado en la enseñanza de las estrategias.

En la actualidad, existen cursos de enseñanza de las estrategias de aprendizaje fuera del currículum, los llamados talleres para “aprender a aprender”. Sin embargo, una de las dificultades que presentan estos métodos de aprendizaje de estrategias fuera del curriculum, es que se corre el riesgo, de que los alumnos no lo conecten con sus asignaturas.

Los elementos antes apuntados permiten considerar que:

- Las estrategias de aprendizaje pueden y deben enseñarse como parte integrante del curriculum general, dentro del horario escolar y en el seno de cada asignatura con los mismos contenidos y actividades que se realizan en el aula.
- Su enseñanza va vinculada a la metodología de enseñanza, y se relaciona con las actividades que el profesor plantea en el aula, con los métodos usados, con los recursos que utiliza y con la modalidad de discurso que usa para interactuar con sus alumnos. Todo ello, programado en su unidad didáctica. Dada la implicación que tiene desde el punto de vista didáctico tanto el objetivo, el contenido, así como los métodos reflexivo-metacognitivos, donde el alumno se concibe como sujeto activo en la evaluación del proceso y en la utilización de los métodos de manera consciente.
- Estudios más reciente (Bonilla I, 2010) establece que es posible conjugar ambas formas de enseñar estrategias de aprendizaje, criterio con el que se coincide.

Una vez consolidada la ejecución de la estrategia, se debe comprender en qué circunstancias se puede utilizar y en cuáles no es recomendable su utilización.

Aquí, el profesor, comienza a responsabilizar a sus alumnos, de las decisiones que deben tomarse al extender la estrategia a distintas áreas. En este caso, el profesor puede, para aprovechar a los alumnos más aventajados, facilitar la práctica en pequeños grupos heterogéneos; y debe ofrecer feed-back

(retroalimentación) continuo con respecto a los problemas que vayan surgiendo.

Se facilitará que el alumno generalice la estrategia a otros temas y tareas de mayor complejidad, con la mínima ayuda del profesor. Se van retirando las ayudas, y promoviendo que el alumno practique la estrategia de forma autónoma en entornos de aprendizaje tan reales como sea posible.

En definitiva, la enseñanza de las estrategias de aprendizaje exige que:

- Se produzca la interacción profesor - alumno.
- El alumno desempeñe un papel activo en su aprendizaje.
- Se centre la enseñanza en los procesos de aprendizaje y no sólo en los productos.

Si es el profesor el que debe enseñar las estrategias de aprendizaje, en este caso los esquemas lógicos, es necesario formar profesores estratégicos. Es decir, que conozcan su propio proceso de aprendizaje, las estrategias que poseen y las que utilizan normalmente. Esto implica el ser capaz de tomar notas sintéticas en una charla o conferencia, así como el saber ampliar los conocimientos profesionales de manera independiente, utilizando diferentes estrategias desde las más elementales como la toma de notas, la elaboración de resúmenes, hasta la que nos ocupa en esta investigación; la elaboración de esquemas lógicos.

En correspondencia con los elementos antes referidos, se precisa de la planificación, regulación y evaluación reflexiva de su actuación docente. Es decir, los objetivos que pretende conseguir, los conocimientos que necesitará para realizar bien su trabajo, los procedimientos que utiliza, el tiempo de que dispone para impartir la actividad, el cumplimiento de los objetivos propuestos, así como reflexionar acerca de lo que modificaría una vez dada la actividad.

1.6 Consideraciones necesarias para la comprensión de los esquemas lógicos.

Para la comprensión de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje se hace necesario esclarecer el término esquema lógico, teniendo en cuenta la

variedad de terminología encontrada en la literatura consultada y dedicar un espacio sus antecedentes y a la teoría psicológica en la que se sustentan.

1.6.1 Sobre el alcance del término.

Una rápida ojeada a la bibliografía basta para darse cuenta de la confusión terminológica que supone, en determinadas ocasiones, la utilización de términos distintos en calidad de sinónimos, o bien la atribución de diferentes significados a un mismo término, según los autores y la perspectiva teórica adoptada, lo cual evidencia la necesidad de seguir profundizando en ello.

El término esquema ha sido tratado en la literatura de diferentes maneras: como esquema lógico, esquema teórico, esquema de aprendizaje y considerado como un medio de enseñanza, por determinados autores, un recurso didáctico por otros, e incluso como técnica de estudio.

En tal sentido la autora asume el término **esquema lógico**, como una estrategia de utilidad en el proceso de enseñanza- aprendizaje, tanto para el que enseña como para el que aprende. Desde la perspectiva de estas se define como: representaciones de carácter personal y colectivo que permiten reflejar las características esenciales y no esenciales que se interconexionan en un concepto, hecho, fenómeno, proceso, con la siguiente socialización de los mismos para su enjuiciamiento valorativo y posterior replanteamiento o enriquecimiento. Se ha considerado además que el esquema lógico puede constituir el paso previo para la elaboración y establecimiento del mapa conceptual al contener este último, de forma sintetizada, los conceptos claves y las palabras de enlace, que han sido determinadas por el sujeto.

Las consideraciones hechas hasta aquí en el aspecto conceptual, nos permiten comprender que en el tema de los esquemas lógicos, todavía faltan aspectos teóricos que resolver, lo que pone de manifiesto la necesidad de continuar los estudios sobre el mismo, lo cual no sólo pudiera cambiar las perspectivas en el análisis teórico, sino también y consecuentemente, la problemática metodológica que le subyace.

Nótese que tal y como sucede con las estrategias en sentido general, al referirse a los esquemas lógicos en la literatura se reconoce la diversidad en torno a la terminología, lo que no niega que los autores antes referidos

concuerdan en la importancia de su empleo, considerándolos ventajosos, adecuados y satisfactorios para estudiar con mayor aprovechamiento y eficacia, criterio que comparte esta autora.

Al apuntar la **importancia** de los esquemas lógicos en su dimensión de estrategia de aprendizaje la autora considera que es necesario destacar la utilidad de los mismos en la actividad de estudio, en tanto tributa a una mayor independencia y desarrollo del estudiante en el proceso de aprendizaje, brindando a su vez posibilidades para la estimulación y entrenamiento del pensamiento hipotético- deductivo, considerando que:

- La práctica de los mismos facilita el estudio de cualquier contenido.
- Pueden ser empleados en el contexto del grupo- clase por sus protagonistas.
- Ponen en función principios de la dinámica grupal.
- Posibilitan la evaluación del aprendizaje, con detección de los aciertos y equivocaciones que emerjan durante el proceso.
- Permiten dirigir la atención hacia los conceptos esenciales.
- Propician el desarrollo de las potencialidades creativas de los sujetos, donde la propuesta presentada es única en su tipo.
- Favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas orales y escritas.

El objetivo de los esquemas coincide con lo que se pretende al subrayar un texto. El resumen pretendía condensar en el número menor posible de palabras las ideas fundamentales del texto. El esquema lo presenta de un modo sinóptico, de un modo casi gráfico, dirigido especialmente a los ojos. Lo fundamental es que el ojo pueda captar de un golpe de vista la estructura del tema.

En resumen, los esquemas lógicos constituyen herramientas innegables para aprender a aprender, siempre y cuando se tengan en cuenta las propias características del alumno, las exigencias de la tarea y el contexto histórico concreto, Fuxá (2004), lo que tiene a su vez una mayor implicación en los maestros en formación si se comparte el criterio de Mira y López, (1958),

cuando expresa que la formación y el mejoramiento profesional del profesorado se logra dando una base motriz activa a todos los contenidos que lo propician, mediante el empleo de esquemas, gráficos o diagramas utilizando, según sea el caso, el mayor número posible de vías sensoriales y planos de enfoque o percepción.

1.6.2-Antecedentes necesarios.

Para comprender los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje es necesario recurrir a dos aspectos medulares: sus antecedentes y los elementos esenciales de la teoría psicológica en que se sustentan.

Los esquemas lógicos tienen sus antecedentes en los estudios realizados por psicólogos extranjeros y cubanos. Se inicia con la teoría de J. Piaget, la cual asume que para una concepción adecuada del aprendizaje, es necesario explicar cómo procede el sujeto para construir y crear y no cómo se limita a repetir y copiar.

Se destacan además los trabajos realizados por K. Popper y A. R. Luria, en los aspectos epistemológicos y psicológicos. El primero de ellos al criticar el inductismo y proponer el deductismo como base del proceso científico, introdujo la necesidad de tener en cuenta las consideraciones teóricas como base de la investigación, estas teorías se trabajaron como redes lógicas de conceptos. Luria ideó determinados diagramas que demuestran los niveles de desarrollo y la capacidad intelectual de los sujetos de diferentes edades.

Otro antecedente importante son las propuestas teóricas que incursionan directamente en el campo educacional como la de los psicólogos cognitivistas J. Bruner y D. Ausubel, R. Stenberg, R. Glaser, entre otros en la que enfatizan en el estudio de los procesos del pensamiento, de la estructura del conocimiento, de los mecanismos que explican este, así como en el estudio experimental de los mismos no solo en condiciones de laboratorio, sino también en las condiciones naturales del aula.

En los primeros años de la década del 60 del siglo xx, se ponen en contacto con las ideas de la concepción histórico-cultural, lo que produce un impacto decisivo en todo el pensamiento cognitivista. Esta asimilación da lugar a la proliferación de investigaciones, especialmente en cuanto al aprendizaje y la

enseñanza. En los marcos de las concepciones cognitivistas que han surgido en los últimos 20 años, con mucha fuerza se han realizado los estudios sobre metacognición por hacer énfasis en el estudio de las estructuras internas.

En la década del 80 del siglo xx, surgieron nuevas áreas de estudio con el objetivo de tratar de descubrir cuáles son las estrategias más eficaces para aprender y para diseñar sistemas didácticos para enseñar a los alumnos para hacer del estudio un ejercicio de la inteligencia.

Bruner (1972), establece cuatro características que a su modo de ver debe tener la instrucción: especificar las experiencias que imbuyen en el individuo del mundo más efectivo una predisposición para aprender, especificar las formas en que un cuerpo de conocimientos habrá de estructurarse para que pueda ser comprendido por el alumno del modo más rápido, especificar el orden más efectivo de presentar los materiales que han de ser aprendidos, especificar la naturaleza y el ritmo de las recompensas y castigos del proceso de aprendizaje y la enseñanza. Y precisa, "puesto que el aprendizaje y la solución de problemas dependen de la exploración o sondeo de alternativas, la instrucción ha de facilitar y regular esta exploración del estudiante". Continúa afirmando, "Cualquier idea, problema o conjunto de conocimientos puede representarse en una forma lo suficientemente sencilla para que cualquier aprendiz particular pueda comprenderlo de manera reconocible".

Este psicólogo reconoce que la asimilación de cualquier rama del saber tiene que tener en cuenta las edades de los estudiantes, así como sus estilos de aprendizajes y especifica que puede representarse en tres formas: mediante un conjunto de acciones apropiadas para alcanzar cierto resultado (representación prescriptiva), mediante una serie de imágenes o gráficos sumarios que representan un concepto sin definirlo cabalmente (representación icónica), y mediante una serie de proposiciones lógicas o simbólicas derivadas de un sistema simbólico gobernados por reglas o leyes para formar o transformar las proposiciones (representación simbólica).

A modo de conclusión sobre la teoría de J. Bruner como elementos más significativos se reconoce el hecho de que enfatiza en el estudio de los procesos del pensamiento, estructura y mecanismos que lo explican, olvidando,

a veces, que en el contexto real de la educación estos procesos no actúan de manera aislada; factores motivacionales, afectivos, metacognitivos, evolutivos y sociales se combinan en el estudiante que funciona como una totalidad, y cuando se enfrenta a las actividades de aprendizaje trae consigo algo más que conocimientos previos, capacidades y estrategias de aprendizaje. Como otro elemento se ocupa fundamentalmente del experimento explicativo, no así de estudios de carácter interventivo.

Aún cuando se reconocen los antecedentes cognitivos, se asume el método materialista dialéctico, teniendo como fundamento esencial el enfoque histórico – cultural de Vigotsky y sus seguidores. Ya que, aunque esta concepción no se dedica al estudio de estrategias de aprendizaje en general y esquemas en particular sus fundamentos permiten una comprensión global desde una posición materialista dialéctica.

En nuestro país, González S. D. (1939), refiere la importancia que tiene para el maestro tener un plan o esquema susceptible de ser modificado, como resultado de intercambios en el proceso de trabajo y agrega que dicho plan será más eficaz si los alumnos ayudan al maestro a crearlo y a elaborarlo. Lo anterior tiene su base en la clasificación referida a los tipos de esquemas de aprendizaje y hace énfasis en las características de los esquemas de tipo alemán al mencionar a algunos de sus partidarios (Sheibner, Rude, Burger). Se considera así que los esquemas estimulan la apetencia de conocer, investigar, actuar y posibilitan al alumno la comprensión de sus necesidades de autosuperación y el sano afán por el trabajo.

Por su parte, Mira E. y López (1958), expresa que la formación y el mejoramiento profesional del profesorado se logra dando una base motriz activa a todos los contenidos que lo propician, mediante el empleo de esquemas, gráficos o diagramas utilizando, según sea el caso, el mayor número posible de vías sensoriales y planos de enfoque o percepción.

Años más tarde, Torroella G. (1984), ofrece diferentes métodos para la realización de la actividad de estudio. Dicho autor le concede singular importancia al empleo de esquemas, al considerarlos ventajosos, adecuados, satisfactorios para estudiar con mayor aprovechamiento y eficacia, al

esquematizar o bosquejar las unidades de estudio y, sintetizar su contenido para facilitar la captación de manera integral. Reconoce que esquematizar es difícil, constituyendo una magnífica prueba de un pensamiento claro, lógico y definido.

Por su parte, Chávez, J. y Díaz, H. (1988) han emitido juicios favorables con relación al uso de esquemas lógicos durante la enseñanza de la Historia, para apoyar la explicación del profesor durante la clase y propiciar el estudio individual del alumno.

Arenas, C. y García, P. en el artículo: El cognitivismo retoman la idea de que es en el período de siete a once años que aparecen los esquemas lógicos de seriación, ordenamiento mental de conjuntos y la clasificación de conceptos de casualidad, espacio, tiempo, velocidad.

En nuestra propia Universidad Pedagógica, específicamente en el departamento de Pedagogía en la década de los 80 el profesor Llinaz, S. exigía a sus profesores contemplar en cada conferencia un esquema lógico estructural de la misma, asimismo de cada tema, asignatura e incluso de la disciplina, lo cual estuvo vigente por varias décadas en la práctica cotidiana del citado departamento.

En síntesis, teniendo en consideración las reflexiones manifestadas con anterioridad se puede precisar que los esquemas lógicos son representaciones de carácter personal y colectivo que permiten realizar representaciones gráficas, de hechos, procesos y fenómenos, así como de los elementos de interconexión que simbolizan lo esencial de manera que contribuya a solucionar problemas que implican obtención de aprendizaje. Los que son de gran utilidad en la actividad de estudio, en tanto tributa a una mayor independencia y desarrollo del estudiante en el proceso de aprendizaje, brindando a su vez posibilidades para la estimulación y entrenamiento del pensamiento hipotético-deductivo, considerando que, facilitan el estudio de cualquier contenido, pueden ser empleados en el contexto del grupo-clase por sus protagonistas, ponen en función principios de la dinámica grupal, posibilitan la evaluación del aprendizaje, con detección de los aciertos y equivocaciones que emerjan durante el proceso, permiten dirigir la atención hacia los conceptos esenciales,

propician el desarrollo de las potencialidades creativas de los sujetos, en caso de que la propuesta de esquema presentada sea única en su tipo, favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas orales y escritas.

1.6.3 La promoción de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje.

Es importante reconocer que los esquemas lógicos constituyen representaciones gráficas de la estructura, de hechos, procesos y fenómenos, de sus elementos de interconexión que simbolizan lo esencial. Así como su función es la de objetivar al alumno los elementos esenciales de un contenido específico, es decir, propiciar su asequibilidad de manera científica.

El valor metodológico de su promoción está dado por el hecho de que se contribuye a enseñar a los alumnos las estructuras básicas del objeto de estudio. Estas ayudan a que el estudiante aprenda a no memorizar elementos aislados. Y a que se acostumbre a relacionar y a establecer una estructura lógica para explicar lo que estudia, haciendo énfasis en los procedimientos que conscientemente utiliza.

Súmele a los criterios anteriores que en el contexto de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje permiten activar la apropiación de conocimientos, en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, valores, entre otros. Así como lograr la autorregulación y la capacidad de conocer, controlar y transformar su proceso de aprendizaje a partir del dominio de las habilidades y tácticas utilizadas en esta estrategia.

Sin dudas, asumir esta posición implica un cambio no solo en los métodos didácticos, sino también en los objetivos y contenidos de enseñanza; así como en la evaluación que de dicho proceso se realice; donde se implique al alumno en el aprendizaje, se diseñen actividades teniendo en cuenta el objetivo y la estrategia necesaria para realizarla, y donde después de llevarlas a cabo, se dedique un tiempo a evaluar los pasos dados.

Por otra parte, teniendo en cuenta los fundamentos apuntados en este capítulo, como expresión de la sistematización realizada se considera oportuno referir

los principios metodológicos abordados por Monereo, C. (1994) y que son asumidos por Woong,2005, Hernández, 2005, Antela,2005 y Martell,2005, entre otros, asumiéndose como sugerencias metodológicas para promover estrategias de aprendizaje, las cuales se resumen en:

- **La intencionalidad estratégica:** el origen de un aprendizaje estratégico es eminentemente *consciente*, lo que presupone para el sujeto ser capaz de tomar decisiones conscientes, para regular las condiciones que delimitan la actividad en cuestión y así lograr el objetivo perseguido. En este sentido enseñar esquemas lógicos como estrategias implica enseñar al alumno a decidir conscientemente los actos que realizará, enseñarle a modificar conscientemente su actuación cuando se oriente hacia el objetivo buscado y enseñarle a evaluar conscientemente el proceso de elaboración del esquema en torno a la tarea de aprendizaje en función de la meta propuesta.

- **La complejidad de la tarea:** las tareas que proponga el profesor deben, por su estructura y complejidad, requerir de los alumnos una regulación consciente y deliberada de su conducta en la elaboración de los esquemas lógicos, de manera que para realizarlos se vean obligados a planificar previamente su actuación, deben controlar y supervisar lo que están haciendo y pensando mientras lo hacen y les parezca útil evaluar su ejecución cuando lo concluyan.

- **La funcionabilidad estratégica :** en este caso se refiere a que el profesor enseñe estrategias de aprendizaje (elaboración de esquemas lógicos) en contextos en las que estas resulten funcionales, es decir, en aquellas situaciones reales en que sean útiles para atender a las necesidades académicas y personales que pueda tener un alumno de una edad determinada , que trata con una materia y materiales determinados, además de asegurarse que el alumno domine diferentes procedimientos de manera que sea capaz de escoger de forma razonada los más adecuados y de coordinar su utilización siempre en función de las condiciones de la actividad que se le plantee.

Lo situacional estratégico: implica garantizar un clima motivacional adecuado para la puesta en práctica de las estrategias, en este particular los esquemas lógicos, o sea, crear las condiciones que posibiliten al alumno reflexionar, decidir, transferir, criticar, defender, etc., de forma activa y consciente, logrando hacer suyo no solo el nuevo contenido de aprendizaje sino también de

los procedimientos para la elaboración de los esquemas, convirtiéndose en objetivo y contenido de aprendizaje.

En síntesis, como resultado de este estudio se considera la **promoción de la elaboración de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje** a las acciones conscientes que desarrolla el maestro para inducir al alumno en la utilización de procedimientos que le permitan realizar representaciones gráficas de la estructura, de hechos, procesos y fenómenos, así como de los elementos de interconexión que simbolizan lo esencial de manera que contribuya a solucionar problemas que implican obtención de aprendizaje.

Se concluye entonces que, los contenidos abordados en este capítulo constituyen núcleos teóricos esenciales para el estudio científico y para el objetivo de esta temática y, en consecuencia, elementos medulares para el diseño de la alternativa metodológica que como parte de este trabajo se expone en el capítulo dos.

CAPÍTULO II: DIAGNÓSTICO DEL ESTADO ACTUAL DE LA PROMOCIÓN DE LOS ESQUEMAS LÓGICOS COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE: UNA ALTERNATIVA PARA SU TRANSFORMACIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR DE LA UCP " RAFAEL MARÍA DE MENDIVE "

En este capítulo se explica la metodología utilizada en la investigación para la constatación empírica del problema científico, a partir del diagnóstico del estado actual de la promoción de la elaboración de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en la formación inicial de estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar de la UCP Rafael María de Mendive.

Igualmente se especifican las variables, dimensiones e indicadores a tener en cuenta para el diagnóstico del estado actual, así como los instrumentos y resultados obtenidos, que incluye no solo las acciones realizadas por los docentes en este sentido, sino también la utilización que de las estrategias de aprendizaje, específicamente la elaboración de esquemas lógicos, realizan las estudiantes de Licenciatura en Educación Preescolar, que permitieron constatar el problema.

2.1 Metodología utilizada en el proceso de investigación.

La concepción metodológica asumida por la autora de esta tesis, se fundamenta en la Filosofía Marxista – Leninista, a través del aporte que le hace el método general dialéctico – materialista, como enfoque metodológico general, el que permitió revelar las relaciones existentes, según el objeto de estudio que se precisa, o sea la promoción de estrategias de aprendizaje, específicamente de la elaboración de esquemas lógicos y analizarlo en el decursar de su historia y de forma dialéctica en función del contexto histórico concreto en que se desarrolla.

Para el desarrollo de la presente tesis fue necesario establecer 3 etapas las que se refieren a continuación:

1ra Etapa: Establecimiento de los fundamentos teórico- metodológicos para el estudio de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en la formación inicial de la licenciatura en Educación Preescolar.

Esta etapa permitió a través de la búsqueda bibliográfica la sistematización de los fundamentos teórico- metodológicos para la elaboración del marco teórico de la investigación. Se realiza un análisis histórico del proceso de promoción de estrategias de aprendizaje como objeto de investigación, quedando explícita la necesidad en el contexto de la formación inicial de la licenciatura en Educación Preescolar, donde se particulariza desde una concepción del proceso de enseñanza desarrollador. Asimismo se realizó el análisis de los fundamentos teórico- metodológicos sobre la elaboración de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje. Esta fundamentación se recoge en el primer capítulo de esta tesis.

2da Etapa: Diagnóstico del estado actual del problema.

Igualmente se trabajó en el análisis del estado actual del problema de investigación para lo cual se aplicaron un conjunto de instrumentos previamente diseñados que permitió la recopilación de información, se procedió al procesamiento y valoración de los resultados, todo lo cual evidenció la necesidad de cambio en la concepción, ejecución y promoción los cuales se exponen en el presente capítulo.

3ra Etapa: Elaboración de la alternativa metodológica.

Tomando en consideración el resultado de las dos etapas que antecedieron y como respuesta al objetivo de la investigación se elaboró la alternativa metodológica, permitiendo la solución del problema declarado para esta investigación, en función de la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje. Considerando la tarea referida a la valoración de dicho resultado científico se realizó un estudio de factibilidad teórica a través de la aplicación del método de consulta a expertos, cuyos criterios permitieron reformular la propuesta elaborada y corroborar su grado de validez. Dichos resultados se recogen en el presente capítulo.

2.2 Variables, dimensiones e indicadores.

Para corroborar el problema que se declara al inicio de esta investigación, fue necesario entonces establecer la variable con la cual se trabaja, así como las dimensiones e indicadores.

Variable: promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje.

Entendida como las acciones conscientes que desarrolla el docente para inducir al alumno en la utilización de procedimientos que le permitan realizar representaciones gráficas de la estructura, de hechos, procesos y fenómenos, así como de los elementos de interconexión que simbolizan lo esencial de manera que contribuya solucionar problemas que implican obtención de aprendizaje.

Dimensión: Acciones que desarrolla el docente para la promoción de esquemas lógicos en sus estudiantes.

Indicadores

- Indica la elaboración de esquemas lógicos (cómo y cuándo).
- Orienta al alumno, confronten las representaciones entre ellos.
- Solicita que se señalen las ideas esenciales.
- Brinda orientaciones de cómo realizar las representaciones (qué, cómo y para qué).
- Brinda posibilidades para que el alumno exprese los pasos seguidos en la confección del esquema.
- Posibilita que el alumno reflexione en cómo está haciendo el esquema, en función de las exigencias de la tarea.
- Posibilita que los alumnos se den cuenta de los errores cometidos y el por qué de ellos al realizar las representaciones de los hechos y fenómenos objeto de atención.
- Acepta otras vías de elaboración de los esquemas que no hayan sido propuestas por él.
- Trata que los alumnos utilicen esquemas para fundamentar explicaciones en la ejecución de tareas docentes.
- Planifica el contenido que debe aparecer en pizarra.
- Representa la lógica de lo que explica en la pizarra y evita la improvisación.
- La elaboración de lo conceptual, las relaciones, así como la estructuración interna de los hechos, fenómenos o procesos, constituyen la esencia y a ello se subordina la forma del esquema.

- Determina las palabras claves.
- Facilita la comprensión de los alumnos, para que continúen profundizando en el estudio individual.

Dimensión: procedimientos utilizados por los alumnos para realizar representaciones gráficas de hechos, procesos y fenómenos.

Indicadores:

- Realiza representaciones gráficas de la estructura.
- Establece elementos de interconexión que simbolizan lo esencial
- Marca lo más importante
- Organiza los materiales de lo fácil a lo difícil
- Las representaciones siguen la lógica de sus notas de clase o material de estudio.
- Los conceptos representados expresan un orden de lo general hasta lo particular y viceversa.
- Establece relaciones lógicas de unas partes con otras.
- Integra los elementos estudiados en un esquema o gráfico que permiten comprender organizadamente su interacción total.

2.3-Muestra.

La investigación fue realizada en el Departamento de Educación Preescolar de la U.C.P. “Rafael María de Mendive”, por constituir el lugar donde se desempeña la autora. Por lo que la muestra fue seleccionada intencionalmente, caracterizándose por poseer un claustro estable y con resultados satisfactorios en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se destaca dentro del banco de problemas, que los estudiantes no poseen un alto grado de independencia cognoscitiva al no tener estrategias eficientes para aprender.

El grupo muestral está conformado por **15** docentes del Departamento de Educación Preescolar, considerando como requisito que trabajen en la formación inicial de educadoras de manera estable y sistemática. Dadas las particularidades del objeto de estudio, asimismo conforman la muestra las **50** alumnas del primer año de la carrera.

2.4-Instrumentos utilizados y resultados obtenidos.

Durante el epígrafe se exponen los instrumentos aplicados así como los resultados del diagnóstico inicial, el cual permitió demostrar la necesidad de cambio y en consecuencia, una alternativa metodológica para la promoción de esquemas lógicos. Es necesario apuntar que se aplicaron los instrumentos teniendo en cuenta las dos dimensiones establecidas con anterioridad: procedimientos utilizados por los alumnos para realizar representaciones gráficas de estructura, hechos, procesos y fenómenos y acciones que desarrolla el docente para promover la elaboración de esquemas lógicos en sus estudiantes.

Análisis de documentos: para determinar la atención que se ofrece a la promoción de las estrategias de aprendizaje de manera general y de los esquemas lógicos en particular, a través del análisis de los planes de estudio de formación de educadoras, preparaciones metodológicas, estrategias de primer año. También se revisaron las libretas de los estudiantes para constatar la calidad de los esquemas lógicos elaborados por ellos y la orientación recibida por parte de los docentes. (Anexo1)

Encuesta: a docentes de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar de la Facultad de Educación Infantil de la UCP "Rafael María de Mendive" con el objetivo de constatar el nivel de conocimientos que poseen sobre estrategias de aprendizaje de manera general, especificando en los esquemas lógicos y cómo promoverlas (Anexo-2).

Entrevista: a docentes de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar de la Facultad de Educación Infantil de la UCP "Rafael María de Mendive" con la finalidad de conocer los criterios y opiniones sobre el abordaje del tema relacionado con las estrategias de aprendizaje y su promoción en las disciplinas y asignaturas que imparten. (Anexo-3) A estudiantes para profundizar en el uso que hacen de los esquemas lógicos en particular. (Anexo -6)

Observación: a clases para constatar la sistematicidad de la manifestación externa de la promoción de las estrategias de aprendizaje ante la solución de tareas docentes. (Anexo-4)

Cuestionario de autorreporte: para determinar las estrategias más utilizadas por las estudiantes en formación del primer año intensivo de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar. (Anexo-5)

Revisión de libretas: para determinar el uso y promoción de esquemas lógicos durante la clase. (Anexo 7)

Encuesta a expertos: con el objetivo de valorar teóricamente la alternativa metodológica para promover esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en la formación inicial de educadoras de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Facultad de Educación Infantil de la UCP "Rafael María de Mendive". (Anexo-8)

Métodos estadísticos:

Se utilizan la estadística descriptiva y la inferencial. Estas permitieron establecer inferencias respecto al uso de estrategias de aprendizaje en las estudiantes, así como la promoción que de ellas hacen los docentes de primer año de la licenciatura en Educación Preescolar.

Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones se realizó el diagnóstico del estado actual de la promoción de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje, el cual se presenta a continuación.

Estudio del estado actual de la promoción de esquemas lógicos.

Dimensión: Acciones que desarrolla el docente para la promoción de esquemas lógicos en sus estudiantes.

Resultados obtenidos de la revisión de documentos.

Para diagnosticar el estado actual del problema se decide iniciar con el análisis de los planes de estudio, los programas de disciplinas y asignaturas correspondientes, planes de clases, así como estrategias de primer año, con el objetivo de determinar la atención que se ofrece a la promoción de las estrategias de aprendizaje de manera general y de los esquemas lógicos en particular. Igualmente se analizan las preparaciones metodológicas a nivel de departamento y de disciplina, para el análisis de la preparación recibida para poder asumir la tarea de promover estrategias de aprendizaje.

Se constata que la temática que se aborda no ha constituido objeto de atención en los diferentes planes de estudio, excepto en el actual Plan C transformado y aplicado en la formación de educadoras, en su versión 2003/2004, donde se hace explícito la formación de estrategias de aprendizaje,

que permitan enseñar a aprender, sin que este se derive de forma sistémica en cada año académico. No obstante, en los contenidos no se puntualiza la intencionalidad del aprendizaje de estrategias, haciéndose mención solamente a la necesidad de trabajo independiente, sin que las indicaciones para lograrlo sean concretas.

En el análisis de los programas de disciplinas y asignaturas correspondientes, se pudo comprobar y llegar a las siguientes conclusiones:

- Existen orientaciones limitadas, sobre la utilización de estrategias de aprendizaje de manera general y de los esquemas lógicos en particular. No se explicita su utilización teniendo en cuenta el contenido de las diferentes asignaturas.
- Solo en los programas de las disciplinas de formación pedagógica y asignaturas correspondientes, se ofrecen algunas recomendaciones relacionadas con la utilización de estrategias de aprendizajes, pero insuficientes ya que solo se concreta para la realización del estudio independiente, donde la atención únicamente va dirigida a la elaboración de resúmenes.
- En los planes de clases no aparecen orientaciones precisas para la realización de esquemas lógicos.

Relacionado con las estrategias de año, como documento a revisar, se analizan las estrategias de colectivo de año, de seis grupos correspondientes a los cursos 2006-2007, 2007-2008, 2008-2009, del primer año intensivo en la U.C.P. Este análisis permitió constatar lo siguiente:

- Las estrategias de colectivo de año y de grupo se encuentran confeccionadas.
- Ambas parten de la delimitación de las principales insuficiencias que poseen los estudiantes de la carrera, entre las que se encuentran problemas en el desarrollo de habilidades para aprender de los estudiantes.
- Se enfatiza en las necesidades olvidando las potencialidades como parte importante del desarrollo actual, como consecuencia no se logra un pronóstico claro para promover dichas estrategias.

- No se registran acciones que involucren la utilización de estrategias de aprendizajes para el logro de un aprendizaje desarrollador a partir del desarrollo de la metacognición.
- La utilización de estrategias de aprendizaje no han sido objeto de análisis en ninguna de las etapas de trabajo analizadas. Solo se tratan temáticas relacionadas con la formación educativa (destacando el aspecto formativo) y de aspectos relacionados con la enseñanza de las disciplinas científicas.
- No existe una concepción integral de evaluación para el cierre de semestre de las estudiantes de la carrera. Esto limita el aspecto integral de su formación excluyendo el uso de estrategias de aprendizaje en general y de la elaboración de esquemas lógicos en particular.

Análisis de las preparaciones metodológicas del departamento y las disciplinas de la carrera.

Como resultado de este análisis se comprueba que no es objeto de preparación para los docentes del departamento el enseñar a aprender estratégicamente en el primer año intensivo de la carrera, pues en ninguna de las preparaciones recibidas se prepara en este sentido, aunque de manera general se trabaja el tema de seguimiento al diagnóstico, aún cuando no se tiene en consideración el uso de las estrategias de aprendizaje.

A modo de conclusión si se tiene en cuenta que en las preparaciones metodológicas no se trabaja el tema y esto es acompañado de un insuficiente proceso de diagnóstico, en el que no se identifican las necesidades referidas al tema que se investiga, no se pronostica teniendo en cuenta las potencialidades, ni se planifican acciones dirigidas a promover un aprendizaje estratégico, es entonces adecuado afirmar que es necesario y con urgencia la elaboración de una alternativa para promover las estrategias de aprendizaje de manera general, y en lo particular la promoción de los esquemas lógicos.

Aunque desde el año 1999 se hace referencia a la necesidad de un aprendizaje estratégico en documentos ministeriales de nivel nacional, el tema no aparece en el currículo de formación inicial de la Licenciatura en Educación Preescolar, hasta el año 2003; de modo que los docentes en ejercicio no han recibido formación curricular al respecto. Tampoco ha sido tratada en la formación postgraduada, por lo que, de hecho, deviene en una incoherencia curricular no resuelta.

Análisis de las encuestas aplicadas a los docentes del Departamento de Educación Preescolar.

Con el objetivo de conocer el nivel de preparación de los docentes del Departamento de Educación Preescolar sobre la promoción de estrategias de aprendizaje, se aplicó la encuesta que aparece en el (Anexo-2). Como resultado se evidenció una notable falta de preparación en el tema, lo cual es manifestado en cada una de las categorías medidas.

Sólo 4, para un 26,6% de los docentes encuestados aseguran haber recibido al menos un curso de superación o han debatido sobre el tema.

Igualmente bajo resultó ser la identificación de los atributos sobre la conceptualización de estrategias de aprendizaje, donde solo 5 pudieron identificarlos lo que representa un 33,3%.

Es llamativo el contraste entre lo expuesto anteriormente y que la totalidad de los docentes encuestados reconocen la necesidad de diagnosticarlas y promoverlas para, un 100%. Por lo que se puede afirmar que aunque existe desconocimiento acerca de las estrategias de aprendizaje y de cómo promoverlas, el hecho de que reconozcan su necesidad es un paso de avance en el camino a recorrer en esta investigación.

De igual manera cuando se realiza el análisis de las acciones necesarias para promover las estrategias de aprendizaje, es significativo que todos apuntan al menos una de ellas, lo que no implica necesariamente que como elemento en sí mismo, constituya una acción consciente para su promoción, sino que aunque puede condicionarla responde esencialmente a otras exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje, que favorecen dicho propósito. No obstante, solo el 25,6%, logran identificar al menos dos acciones, lo que permite sugerir que existe en este sentido un desconocimiento de las acciones para la promoción de estrategias, que pudiera estar relacionado con los resultados obtenidos en la investigación empírica realizada por Martell y Wong (2005), respectivamente en la formación de maestros y en este propio nivel de enseñanza, las que puntualizan que solo se realizan acciones aisladas por los docentes en este sentido, a partir de la lógica de las asignaturas y de manera independiente, sin que se exprese una intencionalidad al respecto. Esta situación se mantiene en lo referido a la elaboración de esquemas lógicos y tiene una connotación especial en esta investigación.

Por todo lo precisado en el análisis anterior la autora considera que existe una insuficiente preparación de los docentes al respecto, lo cual puede ser la causa de la desfavorable situación que se constata durante el estudio.

Análisis de las entrevistas realizadas a los docentes.

La **entrevista** realizada a los docentes del Departamento de Educación Preescolar persigue como objetivo, conocer criterios y opiniones sobre el abordaje del tema relacionado con el proceso de promoción de las estrategias de aprendizaje específicamente en la promoción de los esquemas lógicos, en las disciplinas y asignaturas que imparten (Anexo-3)

La entrevista aplicada permitió constatar que:

- En las disciplinas de la Licenciatura en Educación Preescolar no se aborda el tema de las estrategias de aprendizaje, ni se puntualiza lo referido a su promoción.
- En su totalidad, consideran que el contenido de los programas es insuficiente para la preparación teórico - metodológica de las estudiantes, en lo referido a la promoción de estrategias de aprendizaje.
- La mayoría el (94 %), refiere la necesidad de que se establezcan indicaciones sobre las estrategias de aprendizaje, cuáles son, cómo diagnosticarlas y promoverlas e indicaciones para lograrlo.

Se sugiere la necesidad de capacitar a los docentes para enfrentar dicha tarea, utilizando el colectivo de año como vía esencial.

Con el objetivo de constatar la sistematicidad de la manifestación externa de la promoción y utilización de las estrategias de aprendizaje, ante la solución de tareas docentes, con énfasis en la elaboración de esquemas lógicos, se procedió a la **observación a clases** (20).

Se constata un grupo numeroso de regularidades que a continuación se explicitan:

- Existe una organización de los materiales que necesita antes de comenzar.
- Se aprecia disposición, por parte de las estudiantes, ante las tareas, a pesar de su complejidad.
- Las estudiantes de la carrera esperan que el profesor le oriente los pasos a realizar para resolver la tarea.

- Existe una tendencia, por parte de los estudiantes de la carrera, a responder inmediatamente.
- El profesor realiza reflexiones sobre qué y para qué resolver la tarea.
- El profesor incentiva a sus estudiantes al intercambio con sus compañeros de las posibles vías de solución de la tarea.
- Ante la necesidad de resolver la tarea, los estudiantes de la carrera formulan preguntas que le permiten orientarse para resolverla.
- No hay una búsqueda de información complementaria que le permita llegar a la solución de la tarea.
- No utiliza para expresar respuestas, resúmenes, esquemas, dibujos y otras vías.

Resultados obtenidos derivados de la aplicación de los instrumentos a las estudiantes.

Para realizar la exploración del uso de las estrategias de aprendizaje que hacen los estudiantes se utilizó la metodología que para este proceso sugiere Cala (2006) reconociendo que **el cuestionario de autorreporte** tiene el carácter de centro en este diagnóstico, ya que a partir de la información que este aporta, se puede conocer las estrategias de aprendizaje que utilizan los alumnos de forma masiva, facilitando así la atención diferenciada. Con este estudio, se precisa el comportamiento de dichas estrategias, haciendo énfasis particular en la elaboración de esquemas lógicos como elemento distintivo, permitiendo un diagnóstico más pormenorizado en esta área estratégica.

Por tanto, en un primer momento se aplica el cuestionario el cual ofrece una información necesaria pero no suficiente para el diagnóstico de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje, los resultados que de él se desprenden, no son definitivos sino orientadores en este estudio.

Criterios para la utilización del cuestionario.

Se adopta el cuestionario de autorreporte elaborado por Cala (2006), por considerar que se ajusta a las características de los alumnos de la UCP, o sea, con la introducción del nuevo modelo del profesional, a partir del 2003.

Para aplicar el cuestionario fue necesaria la creación de diferentes condiciones como explicar la importancia del estudio que se realiza, tanto para la

Universidad Pedagógica como para cada uno de las estudiantes, solicitando de ellos su mayor cooperación y honestidad posible en sus respuestas, de modo que reflejaran lo más objetivamente posible el uso de estrategias. Aplicar el cuestionario en condiciones alejadas de situaciones estresantes o que desviarán su atención, realizándose siempre en el horario de la mañana y en caso de que algún estudiante mostrara cansancio, se le daba la posibilidad de continuar en otro momento, teniendo en cuenta la extensión del mismo y la diversidad de los alumnos objeto de muestra, haciéndose énfasis en el carácter individual de las respuestas y en cómo pueden ayudar a la dirección individual del aprendizaje de cada uno de ellos. Garantizar condiciones higiénicas favorables, en las aulas con buena iluminación y mobiliario escolar en buen estado.

Las variables analizadas fueron: Estrategias y tácticas de aprendizaje reportadas por el estudiante en su relativa utilización (preferencias e intensidad).

Para realizar el procesamiento de la información obtenida se utilizó las facilidades del programa informático Microsoft Office Excel para determinar la media armónica, en cada ítem y área.

Para procesar los datos se hizo la conversión de ítems negativos, (en lo referido a connotación estratégica), en positivos (en lo referido al valor numérico de su escala ordinal), buscando el mismo sentido del análisis. Por ejemplo cuando el ítem es negativo, o sea la estrategia no favorece el desarrollo del aprendizaje, si la respuesta del alumno es 4, que según la escala significa “casi siempre”, se sustituyó por el valor de 2, que en la escala significa “casi nunca”. De esta manera, el ítem cobra el sentido contrario necesario a las características de nuestro análisis.

Los resultados obtenidos aparecen en el (Anexo-5), los que permitieron realizar las inferencias que a continuación se presentan.

Tabla 1. Resultados obtenidos

| Áreas | Carrera de Preescolar. | |
|-----------------------------|------------------------|-------|
| | Media | Orden |
| Búsqueda de información | 3.29 | 2 |
| Disposición de la recepción | 3.56 | 1 |
| Recepción propiamente dicha | 2.11 | 6 |
| Organización del material | 2.31 | 4 |
| Lectura | 2.32 | 3 |
| Resúmenes | 1.60 | 7 |
| Taxonomía y esquemas | 1.60 | 7 |
| Memorización | 2.29 | 5 |
| Ejercitación | 2.29 | 5 |
| Generalización | 2.31 | 4 |
| Control | 2.32 | 3 |

Como se aprecia en la tabla anterior, existe en todos los casos un mayor uso de la disposición para la recepción de la información. Según el análisis realizado a partir de los resultados, donde se descompone cada una de las áreas en los ítems que la conforman, se reporta que los estudiantes tienen como preferencia la táctica referida a que, previo a cualquier actividad tratan de aclarar bien los objetivos que persiguen, sin reportarse diferencias entre ellos. Esto pudiera relacionarse con la existencia de una tendencia en los docentes de orientar el objetivo en cada una de las actividades docentes en los diferentes niveles de enseñanza, criterio que ha sido corroborado en investigaciones recientes en la provincia (Antela; Martell; Woong y Hernández (2005).

Por otro lado, es oportuno puntualizar que existe en las tácticas dirigidas al control, al ubicarse jerárquicamente en el 3, sin embargo los valores de uso son inferiores a 3. Obsérvese que son resultados del control de su propio aprendizaje y no del proceso a través del cual lo va adquiriendo; por lo que al parecer existe una tendencia a prepararse para obtener un resultado y no para controlar el propio proceso de aprendizaje, que coincide con los resultados que sugieren Silvestre, (1997), Zilberstein, (1998), Hernández, (2005), y Cala,(2006); en los que se hace mención a que los docentes controlan los resultados del aprendizaje sin contemplar las características del proceso. Esto pudiera tener además una cierta relación con lo expuesto por Castellanos, al referir que la valoración que hacen los estudiantes de este momento es a partir

de los resultados obtenidos y la calificación que de ellos hacen los docentes, sin mediar reflexiones sobre sus propios procedimientos para alcanzarlos.

El área de tácticas y estrategias referidas al procesamiento constructivo de la información, reporta insuficiencias extremadamente dramáticas a partir de los valores de las medias. Puede apreciarse que los estudiantes hacen un uso menor de aquellas estrategias dirigidas a la aplicación y transferencia de la información, en las cuales se usa la reflexión, el pensamiento y en el mismo sentido en que se refirió anteriormente, lo que tiene una implicación importante en el aprendizaje estratégico.

En el caso particular de **los esquemas lógicos constituye la estrategia de menor nivel de uso**, según el criterio referido de los estudiantes. Es criterio de la autora que este resultado puede estar originado por múltiples causas, sea por un insuficiente desarrollo de la habilidad, por ciertas limitaciones en la determinación de lo esencial y necesitar más tiempo para hacerlo, o porque las exigencias de la enseñanza no estén demandando su realización. Según Cala (2006) citando a Neumer (1981), estas características, son típicas de los estudiantes de bajo rendimiento, pero a juicio de la autora, parecen estar condicionadas, porque los estudiantes que las portan no han sido objeto de atención individualizada por los docentes, al menos de manera intencional o efectiva. Por supuesto que aquí también pueden estar interviniendo variables de personalidad como motivación, autovaloración, entre otras. En realidad, no se puede olvidar que este es un fenómeno complejo y multifactorialmente condicionado, de modo que cualquier análisis pormenorizado siempre tendrá que ser, al mismo tiempo, circunstancial.

Estos estudiantes, según la información apuntada, hacen un uso que parece indiscriminado de tácticas eficientes e ineficientes por igual (casi pudiera decirse que estudian con procedimientos seleccionados sobre la base de ensayo y error) por supuesto, esto tiene una importante connotación estratégica, ya que la formación de habilidades relacionadas con el control consciente constituye un componente esencial de la actividad intelectual superior, por medio de la cual tiene lugar la autorregulación, máxime si se tiene en consideración que estos estudiantes estarán dirigiendo el proceso de enseñanza-aprendizaje como parte de los problemas profesionales a solucionar en la carrera y como futuro maestro.

En aras de profundizar en la problemática descrita se analizan resultados del uso de las estrategias de aprendizaje que hacen los alumnos, con énfasis en la elaboración de los esquemas lógicos.

Dada la intención del estudio se realizó una selección de ítems del cuestionario de autorreporte, explicitado anteriormente; tomando en consideración aquellos que tuvieran relación con el uso de los esquemas lógicos, además se incorporaron otros elementos necesarios para elaborar los esquemas lógicos tales como nivel de organización, métodos, conocimientos acerca de la estructura de los esquemas, conformando una **entrevista de profundización** la que se elabora por la autora y se aplica de manera especial a las estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar teniendo en consideración los siguientes indicadores: utilización de la memoria mecánica, utilización de una guía lógica para estudiar y utiliza recursos que guían la elaboración de esquemas lógicos.

Utilización de la memoria mecánica: Repetir el material una y otra vez hasta aprenderlo, memorizar sin comprender bien, memorizar el contenido palabra por palabra, escribir todo lo que dice el profesor.

Utiliza una guía lógica para estudiar: Explicar para comprender mejor, memorizar ideas esenciales y sus relaciones mutuas, memorizar palabras claves, dibujos o diagramas.

Utiliza recursos que guían la elaboración de esquemas: analizar por partes el problema e integrarlo en un todo, marcar lo más importante, organizar los materiales de lo fácil a lo difícil, organizar el contenido de lo general a lo particular y viceversa, integrar los elementos estudiados en un esquema o gráfico.

La entrevista se aplicó a 50 estudiantes de ellas 34 utilizan recursos propios de la memoria mecánica para estudiar el contenido: repetir el material hasta aprenderlo, memorizarlo sin comprenderlo, memorizar palabra por palabra, lo que representa el 68%. Quedando un 32% que utilizan recursos siguiendo la lógica del pensamiento, buscando ideas esenciales y sus relaciones, palabras claves, ideas que se subordinan, utilización de dibujos, flechas, esquemas, destacan lo más importante con colores o subrayando, analizan por partes el problema. Por lo explicado anteriormente podemos afirmar que existe la

tendencia a memorizar de manera mecánica el material de estudio, lo que dificulta la elaboración de esquemas lógicos como estrategias de aprendizaje. Después de analizar este método y considerando las aspiraciones de este estudio así como los resultados obtenidos durante este diagnóstico se decidió realizar la **revisión de libretas** de las estudiantes con el objetivo de constatar la calidad de los esquemas lógicos y la orientación que hacen los docentes para la promoción de los esquemas lógicos, permitiendo mayor objetividad durante el diagnóstico. Para ello se realizó una guía que condujo el estudio. (Anexo7)

Como resultado de la **revisión de las libretas de los estudiantes** se pudo comprobar que se les indica elaborar esquemas lógicos de manera esporádica y lo hacen solamente en el estudio independiente sin una orientación precisa de cómo proceder; indicando como única orientación la orden propiamente dicha y la bibliografía.

Durante las clases no es común encontrar esquemas lógicos, se revisaron 54 clases pertenecientes a 5 asignaturas, solo se detectaron esquemas en 7 clases de la disciplina Formación Pedagógica General, lo que representa un 12,9 % de clases en las que el profesor modela ante el estudiante la elaboración de esquemas lógicos.

Los esquemas lógicos que aparecen en las libretas durante la clase son representaciones idénticas, sin ningún tipo de elaboración personal lo que hace deducir a la autora que son los elaborados por el profesor durante la clase y no por los estudiantes. Es característico, además, que los esquemas no van acompañados de explicaciones que ilustren las relaciones entre los diferentes elementos del mismo, elemento este importante para el posterior análisis y consolidación de los contenidos asimilados por los estudiantes en clase. Esto evidencia que el estudiante escribe el esquema que va modelando el profesor durante la clase y deja de tomar las notas derivadas de la explicación del profesor.

En la revisión de libretas no se detectó la orientación ni realización de esquemas lógicos para integrar el contenido, lo que se corresponde con la falta de orientación de dicha tarea.

Por todo lo descrito anteriormente la autora considera que los docentes se quedan solo en la modelación de los esquemas lógicos sin que se precise de

otras etapas necesarias para enseñar a elaborar esquemas lógicos; por lo que se puede afirmar que no están promoviendo de manera consciente y efectiva la utilización de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje.

En síntesis, a partir del análisis de los resultados del diagnóstico se aprecia que las estudiantes presentan dificultades en el uso y preferencia de la elaboración de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje, condicionado en cierta medida, por las formas de enseñanza que se han adoptado, elemento que fue corroborado a partir de la información obtenida considerando los instrumentos aplicados a los docentes, los cuales evidencian que la preparación teórico – metodológica de estos en relación con las estrategias de aprendizaje y específicamente a los esquemas lógicos es insuficiente, dado el grado de desconocimiento que acerca de la temática en cuestión poseen y en consecuencia, su accionar, sin dudas, la situación antes descrita demanda ser transformada.

2.5 Alternativa metodológica para la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en la formación inicial (primer año) de la licenciatura en Educación Preescolar en la UCP “ Rafael María de Mendive ”

Se considera una alternativa teniendo en consideración que esta no es única, es susceptible a cambios y perfeccionamientos, para lo cual se tuvo en cuenta el criterio emitido por Akudovich, (2004). Asimismo se considera metodológica porque se concibe como un proceso organizado y coherente que orienta al maestro en su accionar ofreciéndole pautas sobre qué hacer y cómo lograr la promoción de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje que es en definitiva su objetivo. Asimismo la alternativa metodológica permite proporcionar a los docentes, los recursos teóricos y metodológicos para promover los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje. los pasos que pueden ser seguidos.

2.5.1 Fundamentos generales de la alternativa.

La concepción teórica y metodológica general de esta tesis, toma como base la filosofía dialéctico-materialista. Ella constituye fundamento esencial, para encauzar el resto de los fundamentos de la alternativa propuesta. Es necesario tomar en consideración las ideas de Vigotsky (1987), quien aseveró que los

instrumentos psicológicos o **signos** no son productos subjetivos o individuales, sino que tienen un **origen social**, producto de la evolución sociocultural, lo que se combina coherentemente con la **ley genética fundamental del desarrollo**, a partir de lo cual se sustentan los principios de la **unidad entre lo externo y lo interno y la unidad entre lo individual y lo social**, reconociendo que las estrategias de aprendizaje en general y la elaboración de esquemas lógicos en particular se aprenden respondiendo a esta ley. Es preciso además considerar la **situación social de desarrollo**, lo que tendrá que ser tenido en consideración para promover estrategias de aprendizaje, dadas las condiciones del contexto y las exigencias propias de la tarea.

Todo ser humano posee inmensas posibilidades para aprender pero esta no se convierte espontáneamente en realidad, para alcanzarlo es necesaria la **relación con los otros**, lo que en este caso implica que trabajen con intensidad tanto el maestro que enseña como el alumno que aprende y él con su grupo. La relación de la actividad docente y de la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante y el profesor y su grupo condicionan un efectivo aprendizaje. Asimismo, a decir de González Soca, A. M., se requiere de dos condiciones fundamentales; que el estudiante tenga una actitud positiva hacia el aprendizaje y que la tarea de aprendizaje sea potencialmente positiva para cada estudiante, elementos esenciales a tener en cuenta en el diagnóstico de las estrategias de aprendizaje a promocionar por los profesores, los que se convierten en mediadores de este proceso, lo que indiscutiblemente contribuye al desarrollo de la función socializadora de la escuela.

Existe una relación directa entre el resultado del aprendizaje y el desarrollo de las estrategias de aprendizaje de los alumnos. Son múltiples las estrategias que pueden emplearse para enseñar a los estudiantes a aprender con mayor independencia. Una de ellas es la elaboración de esquemas lógicos, el cual constituye un medio gráfico o simbólico que consiste en representar en modelos, los hechos, los fenómenos y los procesos objeto de estudio mediante palabras claves combinadas con figuras geométricas que expresan las relaciones esenciales de dichos procesos y fenómenos. Al igual que las demás estrategias esta no se debe absolutizar como la única capaz de lograr un aprendizaje efectivo. Pues habrá que tener en cuenta los recursos que posee el estudiante para aprender y las características del contenido.

La función de los esquemas lógicos es la de objetivar al alumno los elementos esenciales de un contenido específico; propiciar su asequibilidad de manera científica.

Desde el punto de vista metodológico contribuye a enseñar a los estudiantes las estructuras básicas del objeto de estudio. Estas ayudan a que el estudiante aprenda a no memorizar elementos aislados y a que se acostumbre a relacionar, a establecer una estructura lógica para explicar lo que estudia.

2.5.2 Principios que rigen la alternativa metodológica.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente se declara como principios de la alternativa los siguientes:

Los principios como postulados generales expresan las tesis fundamentales en las cuales se basa el proceso de promoción de las estrategias de aprendizaje. Aunque con ellos se aportan nuevas comprensiones avaladas por las ideas más actuales sobre las particularidades de la promoción de estrategias de aprendizaje en la escuela cubana actual, es el resultado de la sistematización de los principios filosóficos, psicológicos, pedagógicos del enfoque actual de dicha promoción. Los principios seleccionados han tenido en consideración la especificidad del proceso de promoción de las estrategias de aprendizaje dirigido hacia la orientación de aquellos procedimientos que el estudiante utiliza conscientemente para resolver problemas del aprendizaje. Con ellos se precisan en integración coherente aquellos que permiten fundamentar este proceso.

- **Principio de consideración de las diferencias individuales.**

Para la promoción de las estrategias de aprendizaje, este principio requiere considerar al estudiante como el centro de dicha promoción, exigiendo tomar en cuenta las características individuales de estos, lo que presupone la flexibilidad y enfoque individual en cada caso concreto.

- **Principio de la unidad entre la actividad, conciencia y comunicación en la promoción de las estrategias de aprendizaje.**

La promoción de las estrategias de aprendizaje constituye una actividad, donde el docente orienta cuáles son las acciones que de manera consciente el

estudiante debe desplegar para la ejecución de la tarea. Igualmente se toma en consideración la comunicación (interacción entre el docente y el estudiante), en el proceso de la promoción como un elemento esencial para promover las estrategias de aprendizaje. En este sentido, se precisa la importancia del lenguaje para que el estudiante comunique cómo es que aprende, o sea, qué estrategias utiliza, a partir de un proceso de meditación consciente, recuérdese que el elemento metacognitivo es componente esencial en este proceso. El docente durante la comunicación con el estudiante en la actividad de promoción le brinda la ayuda para que pueda desarrollar las estrategias de aprendizaje hasta lograr su accionar autónomo como expresión de la conciencia.

- **Principio del papel mediador del docente en la promoción de las estrategias de aprendizaje.**

Este principio indica que el docente es responsable de organizar, estructurar y ejecutar la promoción de las estrategias de aprendizaje en sus estudiantes. El papel rector del docente debe conjugarse con el lugar central que ocupa el estudiante en todo este proceso. Se requiere de una orientación que garantice al estudiante, saber cómo va a realizar la acción y cómo puede conocer y valorar el proceso de realización de la tarea, lo que inevitablemente tendrá que tenerse en cuenta al ser promovidas las estrategias de aprendizaje.

- **Principio de promoción del desarrollo.**

Este principio puntualiza que el objetivo esencial del proceso de promoción de las estrategias de aprendizaje está relacionado con la promoción del desarrollo de los estudiantes en este sentido, de modo que transite de la dependencia a la independencia, constituyendo la premisa para la elaboración de las estrategias de intervención en función de este fin.

Los anteriores fundamentos y principios sustentan el objetivo declarado por la autora.

Objetivo: Ofrecer a los docentes del colectivo de primer año de la licenciatura en Educación Preescolar, recursos teórico- metodológicos para la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje.

2.5.4 Etapas de la Alternativa Metodológica.

Etapa 1: Diagnóstico.

Objetivo: Diagnosticar el uso que hacen los estudiantes de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje.

Esta etapa permite la realización del diagnóstico, con la aplicación de diferentes instrumentos como el cuestionario de autorreporte, la revisión de libretas, la observación y la entrevista, permitiendo la identificación de las necesidades y potencialidades que del uso de los esquemas lógicos hacen los estudiantes, así como pronosticar el curso de su desarrollo, como consecuencia facilitando dar seguimiento al diagnóstico, así como la atención a las diferencias individuales de las estudiantes.

En esta acción se propone el proceder metodológico expuesto por Cala, (2006) sobre el diagnóstico de estrategia de aprendizaje. En este sentido se sugiere la utilización de cuestionarios de autorreporte, como instrumento esencial y complementar la información haciendo uso de otros, tales como: la revisión de productos de la actividad, la observación y la entrevista.

Se le concede así al **cuestionario de autorreporte** el carácter de centro en el proceso de diagnóstico, ya que a partir de la información que este aporta, el docente puede conocer no solo el uso y preferencia que hacen de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje sus estudiantes, sino que le permite pronosticar con carácter probabilístico el riesgo de ellos. Desde esta perspectiva, se facilita la atención diferenciada.

La aplicación del cuestionario aporta información necesaria pero no suficiente para esta acción, los resultados que de él se desprenden, no son definitivos sino orientadores en la labor del docente.

La aplicación de la **entrevista de profundización**, tiene como propósito indagar en aquellos aspectos que no quedaron claros y que su conocimiento son de importancia para el docente, por lo que se realiza teniendo en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes y propósitos del docente.

Etapa 2: Proyección de acciones que promuevan esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje, para solucionar problemas profesionales.

Objetivo: Planear acciones que promuevan esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje, a partir de las características del contenido en función de problemas profesionales.

Acciones a desarrollar:

- Identificar aquellos contenidos que sean más factibles para elaborar esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en función de los problemas profesionales, a través del estudio minucioso de la asignatura que imparte.

Esta acción permite al profesor no absolutizar la elaboración de esquemas lógicos y lograr un equilibrio en la promoción de todas las estrategias de aprendizaje, pudiendo aprovechar al máximo las posibilidades que le brinda el contenido para lograr una promoción adecuada de los esquemas lógicos.

Para determinar aquellos contenidos que propicien el desarrollo de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en función de los problemas profesionales se propone que el docente debe realizar un análisis de la disciplina, particularizando aquellos contenidos (conceptos) que son medulares para la solución de problemas profesionales, de igual modo, según sus características, debe tener en cuenta la extensión del mismo.

- Diseñar acciones en la planificación de la clase que propicien, desde las potencialidades del contenido y teniendo en cuenta el diagnóstico de los estudiantes, la realización de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje para solucionar problemas profesionales.

Para diseñar las acciones es necesario que el docente planifique acciones que le permitan guiar la promoción a través de los tres momentos que establece el equipo de investigación; es decir: la modelación por parte del profesor, la práctica guiada y la ejecución independiente y autorregulada por parte de la estudiante. Con estos elementos, el docente puede elaborar las estrategias de intervención a seguir de forma grupal, y luego precisará a nivel individual.

Las acciones a desarrollar deben, entre otras, no solo concebir el componente metacognitivo sino a su vez constituir dispositivos motivacionales que impulsen y sostengan la actividad cognoscitiva de los estudiantes partiendo de la experiencia anterior, para proyectar problemas que pongan al estudiante ante la necesidad del aprendizaje y la operacionalización del objetivo, teniendo en cuenta el contenido de la tarea de aprendizaje a cumplir en cada momento de la clase, en relación con el problema y las condiciones en que tiene lugar.

Etapas 3: Etapa de ejecución.

Objetivo: Ejecutar acciones planificadas para la promoción de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en función de resolver problemas profesionales.

Acciones a desarrollar.

1. **Familiarización:** Comprende la familiarización con los elementos del esquema lógico (conceptos, recuadros u otra figura, palabras de enlace, flechas, líneas). Este primer momento comprende dos elementos la modelación por parte del profesor y la explicación de los elementos a tener en cuenta para la elaboración de un esquema.

Modelación por parte del docente.

Durante la modelación no se le ofrece información al estudiante solo se le demuestra durante la exposición del contenido, logrando con esto que el estudiante vivencie la factibilidad, en cuanto a ahorro de tiempo, visión generalizada del contenido y su elementos estructurales, el empleo de figuras, la jerarquización de los conceptos y sus relaciones etc.

Es necesario brindar algunas recomendaciones a tener en cuenta por parte del profesor como:

- El esquema como medio de enseñanza es el resultado de una bien meditada preparación. Se tiene que pensar y planear el contenido que debe aparecer en la pizarra, ser capaz de representar la lógica de lo que se va a explicar y evitar con esto la improvisación.
- Debe representarse la esencia de lo conceptual subordinando a este la forma del esquema.
- El sentido lógico de la de la elaboración, presentación y desarrollo del esquema, solo es posible cuando se relaciona con la palabra oral y escrita.

Exposición y ejecución por parte del otro: puede ser llevado a cabo tanto por el docente como por un estudiante seleccionado presenta a los estudiantes los procedimientos que pueden utilizar según las características del contenido y posibilidades del grupo. En esta etapa los estudiantes se familiarizarán con los procedimientos.

Se explica a los alumnos en qué consiste el procedimiento y los elementos que la forman, haciendo énfasis en los conceptos y en las palabras de enlace, así como la manera en que deben consignarse en el esquema.

Puede presentársele un ejemplo elaborado por el profesor, a partir de la revisión y el estudio de un epígrafe correspondiente a una unidad temática, lo que presupone:

- La identificación y selección de los conceptos aparecidos en la parte de la literatura docente que fue revisada y estudiada.
- La identificación de los conceptos esenciales que pudieran ocupar los primeros puestos en el esquema.
- La determinación de las palabras de enlace.

2) Práctica guiada: el docente guiará a los estudiantes en la utilización de los procedimientos, como herramientas de mediación, lo que requiere de trabajo conjunto donde se apliquen niveles de ayuda en dependencia de las potencialidades de los estudiantes y del nivel de desarrollo alcanzado, con la ayuda del docente.

Durante esta etapa los estudiantes elaborarán esquemas lógicos individualmente, en parejas o en equipos. Esto posibilita, al asumir la tarea, analizarla, debatirla, determinar la importancia de unos y otros conceptos y los posibles nexos que existen entre estos.

Se exponen al resto del grupo, lo cual requiere consignarlo en la pizarra y explicarlo según pasos y aspectos de interconexión. En tal sentido, es indispensable lograr el debate o discusión en el grupo, con el propósito de precisar los errores cometidos en cada caso.

Los esquemas lógicos pueden ser utilizados como:

Enlazador: Cuando el profesor dirige la atención del alumno hacia conceptos ya tratados y logra establecer la relación entre estos y a su vez con el nuevo contenido.

Consolidación de un tema: Cuando los alumnos seleccionan, entre los conceptos principales, secundarios, antecedentes, que guardan relación con el tema a consolidar, los que le son esenciales para realizar el esquema. En ocasiones, se requiere la ayuda del docente o de otro(a) compañero(a) aventajado(a), porque no siempre al concretar este paso se tiene facilidad.

Socializador de lo aprendido: Cuando al tener en cuenta el resultado del trabajo realizado por los estudiantes, con respecto a la elaboración de

esquemas sobre un contenido, se logra modelar uno en pizarra, a partir del análisis, la discusión y el diseño de diversidad de esquemas.

Precisar la realización del análisis, por parte de los estudiantes, de los datos que ofrecen en la tarea, las condiciones para realizarla y los medios de que se dispone para la solución, así como de los procedimientos que pudieran emplearse para elaborar el esquema lógico.

Elaborar preguntas que hagan reflexionar al estudiante sobre los elementos antes referidos, con énfasis en lo procedimental metacognitivo.

3) Ejecución independiente y autorregulada por parte del estudiante: el docente orienta a los estudiantes trabajar con tareas que le permitan desplegar las estrategias necesarias para su solución. Los estudiantes comienzan a operar con los procedimientos que le son más asequibles, en contextos variados.

Etapas 4: Evaluación

Objetivo: Evaluar la efectividad de las acciones propuestas para la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje.

Para ello es necesario:

- Precisar el sistema de conocimientos y habilidades, con énfasis en los procedimientos para la solución de la tarea, reconociendo que ello tiene una implicación en la autorregulación del estudiante.
- Utilizar diferentes formas y tipos de evaluación: individual, colectiva y oral, escrita.
- Evaluar al inicio, durante y al final del proceso.
- Evalúa el docente al estudiante, el estudiante al estudiante, el estudiante a sí mismo.
- Precisar los contextos: en la clase, en la solución de tareas extradocentes.
- Precisar indicadores a tener en cuenta para la evaluación. Dejando explícito el qué, el cómo y el para qué.

La evaluación de la efectividad debe realizarse esencialmente a partir del tránsito de la dependencia a la independencia, es decir, desde la exposición por parte del docente, pasando por la práctica compartida hasta llegar a la

práctica independiente, por el estudiante, de la elaboración de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje.

Se entenderá por Insuficiente, cuando los esquemas lógicos muestren imprecisiones, ya sea por la no inclusión de los conceptos esenciales en el rectángulo u otra figura que se seleccione, la inclusión de palabras de enlace dentro del rectángulo o fallas al establecer las posibles relaciones entre los conceptos empleados.

Entender por Regular aquellos esquemas lógicos que aún presenta algún error o aún no selecciona todos los conceptos que necesita para poder entender la lógica de lo que estudia.

Entender por Bien cuando el esquema cumple con los requerimientos estructurales, representa la lógica del contenido de manera creativa y personal. El asumir este procedimiento exige que el docente sea flexible al hacer valoraciones sobre la forma en que el alumno presenta su esquema, debiendo respetar la individualidad y potenciar el tránsito del estudiante por los diferentes niveles de asimilación del contenido y de desempeño cognitivo.

2.6 Metodología y resultados obtenidos en la aplicación del método de consulta expertos.

La alternativa metodológica que con anterioridad se presentó, fue sometida inicialmente al criterio de expertos, con el fin de pronosticar el grado de validez teórica, al menos desde el punto de vista del contenido, lo que favoreció su enriquecimiento.

En el presente trabajo, para su aplicación, se utilizó una encuesta (Anexo 7) con dos propósitos fundamentales: Seleccionar los expertos, dentro de un grupo con esas potencialidades y recopilar la información necesaria de los sujetos seleccionados como expertos.

Primero. La selección inicial de los mismos se realizó teniendo en cuenta:

- poseer 10 o más años de experiencia profesional,
- trayectoria como investigador (considerando su participación en al menos dos estudios investigativos o experiencias pedagógicas de avanzada),
- disposición de participar en el trabajo.

Segundo. Se procedió a su selección por su competencia.

Existen diferentes procedimientos para determinar los expertos; sin embargo, se asume como procedimiento de selección la autovaloración, por considerar que es una vía idónea a partir del conocimiento que sobre sus competencias y fuentes de información poseen, lo que les permite argumentar sus criterios sobre el tema en cuestión.

Para la aplicación de este método, se utilizó el cuestionario que aparece en (Anexo-7), el cual fue aplicado a 25 especialistas que reunían las condiciones inicialmente mencionadas y como resultado final, fueron considerados 16 expertos.

En el (Anexo 8), se cuantifica la autovaloración de los expertos. En él, se precisa que 12 de ellos poseen competencia alta, ya que sus valores se ubican en la categoría $0.8 \leq K \leq 1$ y los restantes, en la categoría media, pues sus valores se ubican en la categoría $0.5 \leq K < 0.8$. Solo fueron representados en la tabla aquellos que resultaron ser expertos.

Este grupo de expertos quedó conformado definitivamente por:

Profesores de la Facultad de Educación infantil, 7 para un 43% Investigadores del tema, miembros del Proyecto de investigación al que está adscrito este estudio 9, para un 56.6 %, de ellos: 6 másteres y 2 doctores.

Los aportes realizados por los expertos, referidos al tema objeto de estudio, reflejan la validez al menos desde el punto de vista del contenido de la alternativa metodológica propuesta.

Tabla 2: Frecuencias absolutas a partir del criterio de los expertos

| Aspectos valorados: | Valoración | | | | |
|---|------------|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. Aspectos teóricos que sustentan la alternativa metodológica. | 11 | 4 | 1 | | |
| 2. Utilidad de las formas de proceder. | 10 | 4 | 2 | | |
| 3. Relevancia de acciones desarrolladas por etapas. | 9 | 5 | 2 | | |
| 4. Utilidad práctica de la alternativa metodológica. | 14 | 1 | 1 | | |

La consulta a los expertos permite arribar a un consenso respecto al nivel de importancia de los aspectos evaluados. La totalidad de los expertos reconocen los aspectos teóricos que sustentan la alternativa metodológica como muy adecuada y bastante adecuada, (15) para un 93.7 y (1), como adecuada para un 6%. Reconocen la utilidad de las formas de proceder que se ofrecen, como muy adecuado y bastante adecuado (14) para un 87.5%, y como adecuado (2) para un 12%. En cuanto a las etapas y acciones desarrolladas, opinan que estas son muy adecuadas y bastante adecuadas el 87.5% (14), mientras que el 12% (2), las cataloga como adecuadas.

Por último, la utilidad práctica de la alternativa metodológica para la promoción de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje, en la formación inicial de la licenciatura en Educación Preescolar, es considerada muy adecuada y bastante adecuada por el 93.7% (15) de los expertos y como adecuada, por el 6% (1) de estos.

Los expertos consideran, además, que la alternativa metodológica que en este trabajo se propone, en su integridad, logra combinar coherentemente el aspecto teórico y el metodológico, respondiendo así a la necesidad de enseñar a “aprender a aprender” a las estudiantes de primer año de la licenciatura en Educación Preescolar, sugiriendo la posibilidad de transferir a otras carreras de formación docente dada la importancia y repercusión que posee para aprender a aprender, en este caso con énfasis en la promoción de esquemas lógicos como estrategias de aprendizaje, desde una perspectiva desarrolladora. Fue consenso el criterio de la necesidad de la preparación y ejecución a partir del colectivo de año, lo que tendrá que ser tenido en consideración para su puesta en práctica. Apuntaron además, la necesidad de explicitar cómo operar en el contexto del diagnóstico integral. Algunos expertos apuntaron la posibilidad de introducir la temática en el sistema trabajo metodológico en la facultad y año.

Como resultado de la consulta a expertos, se puede constatar en gran medida la validez teórica de la alternativa metodológica presentada, su nivel de pertinencia al contexto para el cual fue creada, para su aplicación en la práctica educativa. Dichos resultados permitieron alcanzar un cierto nivel de

concordancia en la opinión de los expertos acerca de la misma, para promover los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en la formación inicial de la licenciatura en Educación Preescolar.

En resumen, la alternativa metodológica que como parte de este capítulo se propone, para la promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje en la formación de profesores es válida, al menos en su contenido, según el nivel de concordancia expresado por los expertos. Constituye una nueva herramienta necesaria en la transformación que demanda el estado actual que se presenta en torno a la promoción de estrategias de aprendizaje en general y de los esquemas lógicos en particular.

CONCLUSIONES

- La promoción de esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje, aún cuando tiene su génesis en el enfoque cognitivista y el paradigma “aprender a aprender”, en esta investigación se sustenta en la teoría materialista dialéctica, la que reconoce el aprendizaje no sólo como proceso mental individual, sino también como un proceso sujeto a las influencias sociales y en lo histórico cultural. En consecuencia, encuentra sus referentes en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador que se sustenta en las ideas de Vigotsky y sus seguidores.
- Al analizar los resultados de la descripción se pudo corroborar que los estudiantes de la licenciatura en Educación Preescolar de la UCP “Rafael María de Mendive”, presentan dificultades en el uso y preferencia de los esquemas lógicos como estrategia de aprendizaje, lo que parece estar condicionado por las formas de enseñanza que se han adoptado, asimismo los docentes evidencian insuficiente preparación teórica y metodológica en relación con las estrategias de aprendizaje y específicamente los esquemas lógicos, dado por el grado de desconocimiento que acerca de la temática en cuestión poseen y en consecuencia, su accionar, lo que demanda ser transformado.
- La alternativa metodológica que se propone en esta tesis, constituye una alternativa de solución para facilitar al docente de la carrera de Educación Preescolar los recursos teóricos y metodológicos para la promoción de los esquemas lógicos, como estrategia de aprendizaje en sus estudiantes. Su grado de validez teórica fue reconocido por los expertos consultados, los que concuerdan en el nivel de factibilidad, pertinencia y claridad de la misma.

RECOMENDACIONES

- Introducir en la práctica pedagógica la alternativa metodológica que para la promoción de los esquemas lógicos, como estrategias de aprendizaje, se propone para la licenciatura en Educación Preescolar en la UCP “Rafael María de Mendive”, teniendo en consideración las sugerencias realizadas por los expertos.
- Introducir en la práctica pedagógica la alternativa metodológica que para la promoción de los esquemas lógicos como estrategias de aprendizaje se propone, en la facultad de Educación Infantil de la UCP “Rafael María de Mendive”, previo diagnóstico del problema, con el fin de consolidar su validez, amplitud y perfeccionamiento.
- Continuar profundizando en la temática investigada, con énfasis en su relación con otras estrategias a fines y factores que puedan influir en la promoción de dicha estrategia de aprendizaje, desde el trabajo metodológico del colectivo de año.

BIBLIOGRAFÍA

Antela, M. (2005): Las estrategias de aprendizaje que predominantemente promueven los profesores del preuniversitario "Antonio Guiteras", en sus clases Tesis en opción al grado científico de Máster en Psicología Educativa. La Habana

Akudovich. S. (2004): Fundamentos del proceso de diagnóstico de la zona de desarrollo próximo de los alumnos con retraso mental leve en el contexto del diagnóstico escolar. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas.

Beltrán, J. (1987): Estrategias de aprendizaje. En Beltrán (Ed): Psicología de la Educación. Madrid, Eudema

Beltrán, J. (1993): Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid, Síntesis.

Bermúdez Rodríguez, M. (1990): Teoría y metodología del aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación, La Habana

Bernad, J. A.(1993): Estrategias de aprendizaje- Enseñanza: Evaluación de una actividad compartida en la escuela. Universidad de Zaragoza, I.C.E.,

Bernardo Carrasco, J. (1995): Cómo aprender mejor. Estrategias de aprendizajes. Rialp. Madrid.

Betancourt, M.J. (1995): Estrategias para pensar y crear, en Colectivo de autores. Pensar y Crear, p. 18-80. La Habana: Editorial Academia.

Bonilla, I. (2005): Las estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en alumnos de preuniversitario. Tesis en opción al grado científico de Master en Psicología Educativa. La Habana.

Blagoeva, D. (1999): Estrategias de aprendizaje en estudiantes de preuniversitario que se preparan para su ingreso a la Educación Superior. Tesis en opción al título de Máster en Psicología Educativa: Universidad de la Habana y Universidad Pedagógica de Pinar del Río.

Brwn, A. L. y Campione, J. C., y Day, J. D. (1981): Learning to learn: Con training students to learn from text. Educational Research. Febrero (10). Pp. 14-24.

Bruner, J. S. (1972): Hacia una teoría de la instrucción. Gráficas Condal. Barcelona.

----- (1988): Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. Gedisa S. A. Barcelona.

Cala T. (2006): Estrategias de Aprendizaje. Una Metodología para su diagnóstico en la secundaria básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Castellanos, D. y otros. (2001): Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador, ISPEJV, Colección Proyectos, La Habana, Cuba.

Castillo, J, (2002): Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, <http://www.monografias.com/trabajos4/estrategias/estrategias>

Castillo, S, y Pérez, (1998): Enseñar a Estudiar. Procedimientos y técnicas de Estudio. Textos de educación permanente. Programa de formación del profesorado. UNED. Madrid.

Chamot, A. U. (1993): Students Responses to Strategy Instruction in the Foreign Language Classroom. Foreign Language Annals 26. No.3ACTFL, U.S.A.

Chávez, J. A. (1988): Cómo enseñar a confeccionar esquemas lógicos. Pueblo y Educación.

Dawereau, D. F., (1985): Learning Strategy Research. En Segal, Chipman y Glosier (Eds): Thinking and Learning Skills II. Vol. 7, Relating to Research. Hillsdale, New Jersey: L. E.

Díaz Barriga, A. (1994): Didáctica y curriculum. México. Nuevomar.

----- (2002): Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw.Hill. México.

Fariñas, L. G. (1995): Maestro, una estrategia para la enseñanza. Promet Propositiones Metodológicas. Editorial Academia. La Habana.

Galperin, P. Y. a. (1982): Introducción a la Psicología. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Gagné, E. D. (1991): La Psicología cognitiva del aprendizaje escolar. Madrid: A

García, B. G. y otros (2003): Compendio de Pedagogía. Editorial. Pueblo y Educación, La Habana.

Genovard, C. y Gotzens, C. (1990): Psicología de la Instrucción, Madrid, Santillana.

González, A. M. y Reinoso, C. (2002): "Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. Editorial. Pueblo y Educación, C. Habana.

González, F. (1989): La Personalidad su educación y desarrollo. Ed. Pueblo y Educación La Habana.

González, F. (1995): Comunicación, Personalidad y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana

González, O. (1989): Aplicación del Enfoque de la actividad al perfeccionamiento de la educación superior. La Habana. CEPES.

Hernández, C. (1999): Estrategias de Aprendizaje en estudiantes de las especialidades de Humanidades y Ciencias en el ISP de Pinar del Río. Tesis en opción al grado científico de Máster en Psicología Educativa. Universidad de la Habana y Universidad Pedagógica de Pinar del Río, Cuba.

Hernández, N. (2005): Las Estrategias de aprendizaje que predominantemente promueven los profesores de la ESBU "Carlos Ulloa", en sus clases. Tesis en opción al grado científico de Máster en Psicología Educativa. La Habana.

Hernández, R. F. L. (1998): Las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera. Tesis presentada en opción del título académico de Máster en Psicología Educativa. P. del Río. Cuba.

Hernández, R. F. L., y Rodríguez, F. L. (1995): Estrategias de aprendizaje: Un enfoque preliminar de validación. Inicios, Año 4, No. 5. Revista de la Universidad Pedagógica de Pinar del Río. Mayo - Agosto, p. 6-9.

Hernández, R. F. L., y Rodríguez, F. L. (1996): Estudio crítico sobre estrategias de aprendizaje. ISP. Pinar del Río. Cuba, (fotocopia no publicada).

Leontiev, A. N. (1981): Actividad, conciencia y personalidad. Ed. Pueblo y Educación. La Habana

Martell, M. (2005): Las estrategias de aprendizaje promovidas con mayor frecuencia por profesores del ISP "Rafael M. de Mendive, en sus clases. Tesis

en opción al grado científico de Máster en Psicología Educativa. La Habana.

Monereo, C, et al (1994): Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela. 2da Ed. Barcelona:

Monereo, C. (1990): Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. Infancia y Aprendizaje, 50, 3-25.Ed. Barcelona

Monereo, C. (1991): (comp.). Enseñar a pensar a través del curriculum escolar. Ed. Barcelona.

Naiman, N.; Froehlinch, M., and Stern, H. H. (1978): The Good Language Learner. Toronto Ontario Institute for Studies in Education.

Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1987): Estrategias de aprendizaje. Santillana. Siglo XXI Madrid.

Pérez M y coautores. (.2004): La personalidad su Diagnóstico y su Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación

Piaget, J. (1972): Psicología de la inteligencia. Ed. Psique. Buenos Aires.

Pozo, J. I. (1990): Estrategias de aprendizaje. En Coll, Palacios y Marchesi: Desarrollo psicológico y Educación. V. IL Madrid, Alianza Psicología

Pozo, J.I. (1996):Aprendices y maestros. Alianza Editorial. Madrid.

Rodríguez, L. F., (1989): Cuestionario para el pronóstico del futuro desempeño en los estudios. En ISP., ICCP, La Habana

_____ (2003): Algunas consideraciones en torno a las estrategias de aprendizaje y el paradigma de “aprender a aprender”. ISP Pinar del Río.

_____ (2003 a): Consideraciones en torno a la instrumentación para la aplicación de estrategias y variables a fines. ISP de Pinar del Río. Soporte digital.

_____ (2004): Enfoque Sociocultural y estrategias de aprendizaje. Revista digital Mendive. Septiembre. ISP de Pinar del Río.

Salazar,M. (1999): Las estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en alumnos de secundaria básica. Tesis en opción al título de Máster en Psicología Educativa: Universidad de la Habana y

Universidad Pedagógica de Pinar del Río.

Schmeck, R. R. (1988): Learning Strategies and Learning Styles. New York: Plénum Press.

Silvestre Oramas M.y Zilberstein J. (2002): Hacia una Didáctica Desarrolladora. Edit. Pueblo y Educación

Talízina, N. (1989): Psicología de la enseñanza. Edit. Progreso, Moscú.

Torroella, G. (1988): Cómo estudiar con eficiencia. 2da Ed.: Edit. Ciencias Sociales. La Habana

Valdés, H. Y F. Pérez, (1999): Evaluación de la creatividad del maestro. Curso OS. Pedagogía 2003. La Habana.

Vigotski, L,S, Pensamiento y lenguaje. Ediciones Revolucionarias, Cuba, 1966.

Vigotsky, L. S. (1966): Pensamiento y Lenguaje. Ed. Rev. La Habana.

Valle, A, Maestro, (2000) Perspectivas y Retos, Editorial del Magisterio “Benito Juárez”, México, D:F.

Weinstein, C; y Mayer, R. (1986): The Teaching of Learning Strategies. En

Wittrock, M. (Ed). Handbook of Research on Teaching. New York, MacMillan

Wong, M. (2005): Las Estrategias de aprendizaje que predominantemente promueven los maestros del seminternado “Conrado Benítez”, en sus clases. Tesis en opción al grado científico de Máster en Psicología Educativa. La Habana.

Zilberstein, J y H, Valdéz, (1999): Aprendizaje escolar, diagnóstico y calidad educativa, Ediciones CEIDE, México.

Zilberstein, J y R, Portela, (2002): Una concepción desarrolladora de la motivación y el aprendizaje de las Ciencias, Editorial Pueblo y Educación, Cuba.

Zilberstein, J, (1997): ¿Necesita la escuela actual una nueva concepción de enseñanza?, Desafío Escolar, Volumen 0, febrero - abril, México.

ANEXOS.

Anexo -1: Guía de análisis documental

Objetivo. Constatar en algunos documentos metodológicos (planes de estudio, programas de disciplinas y asignaturas y estrategias de año) el tratamiento didáctico alrededor de la utilización de las estrategias de aprendizaje en los alumnos de primer año de la carrera de Preescolar.

Sugiere la elaboración de preguntas reflexivas, relevantes alrededor de la temática que se aborda.

Sugiere la búsqueda de palabras claves dentro del texto o comentario que se analice.

Sugiere el planteamiento de problemas y su descomposición en subproblemas para la búsqueda del conocimiento.

Sugiere la utilización y elaboración de estrategias para el logro de un aprendizaje efectivo.

Sugiere un tratamiento detallado de la tarea de aprendizaje (qué debo aprender, por qué necesito realizarla y cómo la puedo hacer).

Sugiere la búsqueda de lo esencial que se trata, significar lo importante, buscar su relación con los conocimientos previos.

Anexo-2 Encuesta aplicada a los docentes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar de la Facultad de Educación Infantil de la UCP “ Rafael María de Mendive ”

Objetivo: Constatar el nivel de conocimientos de los docentes sobre estrategias de aprendizaje y cómo promoverlas.

Docente, estamos realizando un estudio con el objetivo de perfeccionar la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje sobre la base del paradigma “Aprender a aprender”, por lo que nos resulta imprescindible conocer sus criterios y modos de actuación pedagógica.

Especificamos que se habla en términos que no necesariamente tienen que haber sido objeto de estudio, por lo que no está obligado a conocerlos. Solo recabamos de usted la más absoluta sinceridad. La información que usted nos proporcione será utilizada únicamente con fines investigativos. Agradecemos anticipadamente su colaboración.

¿Ha tenido usted alguna preparación teórica o práctica relacionada con el tema de estrategias de aprendizaje? Sí _____ No _____

Para usted las estrategias de aprendizaje son:

_____ Habilidades que desarrolla el individuo para resolver con éxito las tareas

_____ Actitudes y/o capacidades que desarrolla el hombre para resolver una tarea.

_____ Técnicas que utiliza el sujeto para estudiar un determinado contenido.

_____ Proceso consciente de toma de decisiones que utiliza el hombre para lograr un objetivo, en condiciones concretas de aprendizaje.

¿Considera usted necesario enseñar a los estudiantes estrategias de aprendizaje, además de conocimientos y habilidades? Sí _____ No _____

a). Si su respuesta es afirmativa, cuál o cuáles de las siguientes acciones considera pertinente realizar, para promover estrategias de aprendizaje en sus estudiantes.

_____ Orientación de los objetivos y posibles vías para alcanzarlos.

_____ Exposición de tareas docentes en forma de problemas.

- _____ Ejercicios de modelación por parte de los alumnos de mayor éxito.
- _____ detenerse en el análisis de los resultados de aprendizaje obtenidos por los estudiantes.
- _____ Propiciar el trabajo en pequeños grupos.
- _____ Análisis y autovaloración, individual y/o grupal, del proceso de solución de ejercicios, trabajos prácticos y evaluaciones escritas, entre otras.
- _____ Otras, Mencione algunas

Anexo.3 - Entrevista a docentes de la Licenciatura en Educación Preescolar de la UCP " Rafael María de Mendive".

Objetivo: Conocer los criterios y opiniones sobre el abordaje del tema relacionado con las estrategias de aprendizaje y su promoción, en las disciplinas y asignaturas que imparten.

- 1.- ¿En qué medida se aborda en su disciplina (asignatura) el tema relacionado con las estrategias de aprendizaje y la promoción que de ellas pueden hacer los docentes?
- 2.- ¿Qué le falta, en su consideración, a los contenidos de los programas de las disciplinas y asignaturas, para que el docente que trabaja en la carrera esté suficientemente preparado para organizar y ejecutar la promoción de las estrategias de aprendizaje en sus estudiantes?
- 3.- ¿Qué puede sugerir para lograr la promoción de estrategias de aprendizaje en la formación inicial de maestros primarios?
- 4.- Valore la posible implementación de una alternativa metodológica que le proporcione los recursos teórico-metodológicos que le permitan promover la elaboración del resumen como estrategias de aprendizaje en la formación inicial de maestros primarios.

Anexo 4: Guía de observación

Objetivo: Constatar, en las clases que concebían los docentes de la facultad de PGI, la promoción de estrategias de aprendizaje y la utilización de estas por sus alumnos para el logro de un aprendizaje más efectivo de los contenidos de enseñanza.

Explicita la necesidad de aprendizaje

Potencia el análisis del contenido

Potencia la síntesis del contenido

Refuerza los contenidos ya existentes

Sugiere la utilización de estrategias (esquemas lógicos)

Reflexiona sobre el aprendizaje alcanzado

Analiza las estrategias seguidas por sus estudiantes

Considérese como: **bien**, aquellas donde se desarrollan actividades con las características descritas en el ítems; **regular**, las que se desarrollan con esas características, pero fueron insuficientes o no muy claras y como **mal**, aquellas donde no se desarrollan actividades con las características mencionadas o son tan insuficientes o confusas que no logran su objetivo.

Anexo 5- Cuestionario de Autorreporte y resultados de la carrera

Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad de Educación infantil

| | | |
|----|---|------------|
| 36 | Trato de tener claridad de los objetivos de la búsqueda (*) | 2,99596133 |
| 37 | Busco a expertos que me orienten sobre posibles fuentes | 2,70860434 |
| 38 | Voy a la biblioteca a orientarme | 2,96126518 |
| 39 | Reviso el índice general de los libros | 2,78447122 |
| 40 | Me basta con una sola fuente para estudiar, sean las notas de clases o un libro | 2,05050886 |

I **Búsqueda de información** **3,29768464**

| | | |
|----|--|------------|
| 41 | Busco y organizo los materiales necesarios antes de empezar a estudiar para luego no tener que interrumpirme buscando cosas. | 3,29768464 |
| 42 | Intento comprender los objetivos que parece perseguir el profesor | 3,71343128 |
| 43 | Trato de crear buenas condiciones ambientales para comenzar a estudiar | 4,02486866 |
| 44 | Suelo revisar la información de la clase anterior para “sintonizarme” en la actual | 3,28454333 |
| 45 | Cuando comienza la clase trato de quitar de mi mente cualquier preocupación ajena | 3,58471226 |

II **Disposición para la recepción** **3,5602143**

| | | |
|----|--|------------|
| 46 | Trato de copiar todo lo que dice el profesor o el video | 1,27653496 |
| 47 | Copio solo lo que me dice el profesor o me dicen en el video | 1,98430232 |
| 48 | Uso un sistema de abreviaturas para agilizar mi toma de notas | 2,55939779 |
| 49 | Mientras tomo notas voy marcando lo que me parece más importante | 3,19345718 |
| 50 | Si puedo, al tomar notas, voy anotando las dudas que me surgen | 2,7027027 |

III **Recepción propiamente dicha** **2,11758235**

| | | |
|----|---|------------|
| 51 | Uso mis notas como guía para el posterior estudio por los libros | 3,29008847 |
| 52 | Antes de estudiar organizo los materiales de lo fácil a lo difícil | 2,90893136 |
| 53 | Me cuesta planificar la secuencia de tareas para prepararme para un examen | 2,20235064 |
| 54 | Trato de buscar una lógica en los materiales para determinar cuál estudio primero | 2,67531237 |
| 55 | Dejo para estudiar al final las cosas que menos me gustan | 2,17594725 |
| 56 | Tengo problemas en la planificación de cómo estudiar una asignatura | 2,06735554 |

| | | |
|-----|--|-------------------|
| 57 | Tengo dificultades en ordenar la bibliografía a la hora de estudiar | 1,77814478 |
| 58 | Hago un listado de los epígrafes de cada unidad o asignatura para que me orienten | 2,12608825 |
| IV | Organización del material | 2,31778485 |
| 59 | Mi lectura es lenta porque a menudo no conozco con precisión el significado de palabras | 2,90700062 |
| 60 | Me gusta subrayar las ideas esenciales de lo que leo para destacarlas | 2,92158969 |
| 61 | Releo el material muchas veces para poder comprenderlo mejor | 1,45118687 |
| 62 | Tomo notas de lo que me parece importante mientras leo | 3,46648761 |
| 63 | Luego de leer construyo un resumen de las ideas y aspectos esenciales | 1,60071741 |
| V | Lectura comprensiva | 1,60886692 |
| 64 | Ordeno el material de mis resúmenes siguiendo la lógica de mis notas de clases | 3,30239029 |
| 65 | Trato de que en el resumen queden integrados: a) las notas de clase, b) las que tomé de los libros y c) mis propias conclusiones | 3,20512433 |
| 66 | Si el material a estudiar es voluminoso, hago un resumen del resumen | 2,87029931 |
| 67 | Resumir es una pérdida de tiempo si se cuenta con las notas de clases y el libro de texto | 1,45535082 |
| VI | Resúmenes | 1,60367496 |
| 68 | Organizo los conceptos buscando un orden desde los más generales hasta los más particulares | 1,60071741 |
| 69 | Al estudiar un tema lo ordeno buscando las relaciones de unas partes con las otras | 3,00345666 |
| 70 | Integro todos los elementos estudiados en un esquema o gráfico que me permite comprender organizadamente su interacción total | 2,56534627 |
| 71 | Primero comprendo las leyes generales; luego las aplico a situaciones particulares | 2,96959974 |
| VII | Taxonomía operativa y esquemas lógicos | 1,50377483 |
| 72 | Repito las cosas una y otra vez hasta aprendérmelas | 2,32300872 |
| 73 | Memorizo los conceptos mejor cuando se los explico a alguien | 1,45019695 |
| 74 | Cuando estudio trato de memorizar sólo las ideas esenciales y sus relaciones mutuas. | 1,86334797 |
| 75 | Para memorizar me auxilio de palabras claves, dibujos o diagramas | 1,6817405 |
| 76 | Frecuentemente memorizo cosas sin haberlas comprendido muy bien | 2,16745187 |
| 77 | Prefiero analizar por partes un problema y luego | 1,69056831 |

integrarlo en un todo

| | | |
|------|---|------------|
| VIII | Memorización | 2,29226089 |
| 78 | Para estudiar me limito a hacer los ejercicio que orientó el profesor | 2,29826437 |
| 79 | Repito una y otra vez los mismos ejercicios hasta que los hago automáticamente | 1,98939017 |
| 80 | Insisto en conocer los procedimientos generales de resolución de problemas en vez de hacer una y otra vez los mismos ejercicios | 2,06490795 |
| IX | Ejercitación | 2,29659863 |
| 81 | Me gusta inventar nuevos ejercicios que resolver | 2,29395418 |
| 82 | Trato de asociar el material a memorizar con situaciones prácticas de la vida real | 3,21420337 |
| 83 | Busco en la vida diaria ocasiones para poder ejercitar lo aprendido | 3,25135497 |
| X | Generalización y transferencia | 2,31636244 |
| 84 | Como sé que al examinarme me pongo nervioso trato de imaginarme que estoy en una especie de competencia deportiva | 2,31048825 |
| 85 | Trato de repasar a mis compañeros ciertos temas porque sé que así yo mismo llego a entenderlos mejor | 3,16806358 |
| 86 | La mejor preparación para un examen es estar en condiciones de aclararle dudas a los demás compañeros o repasarles la materia | 3,38912983 |
| 87 | Sé que estoy preparado en una asignatura cuando “veo” en mi mente un esquema general de toda la materia | 2,859456 |
| XI | Control | 2,32113335 |

Anexo 6- Entrevista de profundización a estudiantes de la carrera de preescolar.

Estudiante estamos interesados en conocer como aprendes, tus respuestas serán de gran utilidad para perfeccionar nuestro trabajo del cual serás el más beneficiado. Agradecemos tu cooperación.

1. ¿Consideras ventajosa tu manera de estudiar?
2. ¿Qué haces cuando tienes que estudiar un material extenso? Descríbelo.
3. ¿Realizas representaciones de los contenidos que estudias, cuales son los más utilizados?
4. ¿Seleccionas las ideas esenciales? Ejemplifica.
5. ¿Seleccionas palabras claves? Qué entiendes por ellas.
6. ¿Cómo organizas el material para estudiarlo?
7. ¿Aprendes más cuando le explicas a otra persona? ¿Por qué?
8. ¿Reflexionas acerca de cómo estudias a menudo? ¿A qué conclusión has llegado?

Anexo 7- Guía para la revisión de libretas.

- Frecuencia con que elabora esquemas lógicos en la clase.
- Frecuencia con que elabora esquemas lógicos en el estudio independiente.
- Orientaciones recibidas para la elaboración de los esquemas lógicos.
- Establece elementos de interconexión que simbolizan lo esencial.
- Utiliza representaciones durante la toma de notas.
- Los conceptos representados expresan un orden de lo general hasta lo particular y viceversa.
- Establece relaciones lógicas de unas partes con otras.
- Integra los elementos estudiados en un esquema o gráfico que permiten comprender organizadamente su interacción total.

Anexo 8- Encuesta a expertos

Objetivo: Valorar la alternativa metodológica para promoción de la toma de notas como estrategia de aprendizaje en la formación inicial de profesores de la Facultad de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica de la U.C.P. “Rafael María de Mendive”.

Nombre: _____

Años de experiencia profesional: _____

Centro de Trabajo: _____

Evaluación profesional en los últimos tres cursos: _____, _____, _____

Investigaciones o experiencias pedagógicas realizadas: _____

Marque con una cruz (X) en la casilla que corresponde al grado de conocimiento que Ud. posee sobre el tema referido, valorándolo en una escala de cero (0) a 10. La escala es ascendente, por lo que el conocimiento sobre el tema referido crece con ella; donde 0 expresa que no tiene conocimiento alguno y 10 indica que tiene un dominio particularizado del tema.

| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| | | | | | | | | | | |

Realice una autovaloración de la influencia que cada una de las fuentes que presentamos a continuación ha tenido en su preparación profesional sobre el tema. Marque con una cruz (X) en la categoría correspondiente: A= Alto M= Medio B= Bajo

| No. | Fuente de argumentación | Grado de influencia en cada una de las fuentes, según su criterio. | | |
|-----|-------------------------|--|---|---|
| | | A | M | B |

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| 1 | Análisis teórico realizado por Ud. | | | |
| 2 | Experiencia práctica obtenida | | | |
| 3 | Estudio de trabajos de autores nacionales | | | |
| 4 | Estudio de trabajos de autores extranjeros | | | |
| 5 | Conocimiento del estado del problema en el extranjero | | | |
| 6 | Su intuición | | | |
| | Total | | | |

Tomado de Ramírez, L.A. (1999) citado por Cala,2006.

A continuación, le presentamos un resumen de la propuesta resultado de la investigación realizada. Pedimos a Ud. que, teniendo en cuenta sus conocimientos (teóricos y empíricos), evalúe la correspondencia de las acciones propuestas con el objetivo declarado. En tal sentido, considérelo:

(I) Muy adecuado

(II) Bastante adecuado

(III) Adecuado

(IV) Poco adecuado

(V) No adecuado.

De acuerdo al grado de importancia de cada uno de ellos, atendiendo a la valoración que le merece, desde el análisis del resumen de la alternativa metodológica propuesta.

| | (I) | (II) | (III) | (IV) | (V) |
|---|-----|------|-------|------|-----|
| Relevancia de los aspectos que conforman la alternativa metodológica propuesta. | | | | | |
| Utilidad de las formas de proceder. | | | | | |
| Relevancia de las acciones a desarrollar por etapas. | | | | | |
| Utilidad práctica de la propuesta para la formación de profesores. | | | | | |

Según su opinión, ¿en qué medida la alternativa metodológica prepara y puede ayudar al profesor a la promoción de la toma de notas como estrategia de aprendizaje?

En el caso que usted haya marcado alguna categoría dentro de las escalas correspondientes a poco adecuada o no adecuada, le agradeceremos que nos mencione sus razones, ya sea verbalmente o por escrito a continuación; igual procedimiento debe seguir para cualquier recomendación y/o sugerencia, respecto a dicha alternativa.

Anexo 9- Resultados de la autovaloración de los expertos

| Expertos | KC | Fuente de argumentación | | | | | | Ka | K | Clasif |
|----------|-----|-------------------------|------|------|------|------|------|-----|------|--------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | | |
| 1 | 0.9 | 0.3 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 1 | 0,95 | Alta |
| | 0.9 | 0.3 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 1 | 0.95 | Alta |
| | 0.7 | 0.2 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.8 | 0.75 | media |
| | 0.7 | 0.3 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.9 | 0.8 | Alta |
| | 0.9 | 0.2 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.9 | 0.9 | Alta |
| | 0.8 | 0.2 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.8 | 0.8 | Alta |
| | 0.7 | 0.2 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.8 | 0.75 | media |
| | 0.9 | 0.3 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 1 | 0.95 | Alta |
| | 0.8 | 0.2 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.8 | 0.8 | Alta |
| | 0.9 | 0.3 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.9 | 0.9 | Alta |
| | 0.8 | 0.2 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.8 | 0.8 | Alta |
| | 0.8 | 0.2 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.8 | 0.8 | Alta |
| | 0.9 | 0.3 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.9 | 0.9 | Alta |
| | 0.7 | 0.2 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.8 | 0.75 | Media |
| | 0.9 | 0.3 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.9 | 0.9 | Alta |
| | 0.7 | 0.2 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.05 | 0.8 | 0.75 | Media |